

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra psychologie a patopsychologie

Bakalářská práce

Mgr. Lucie Sádlová

Grafomotorika a její rozvoj v předškolním období

Olomouc 2022

vedoucí práce: Mgr. Michaela Pugnerová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Kutné Hoře dne 13. 6. 2022

.....
Podpis

Poděkování

Děkuji Mgr. Michaele Pugnerové, PhD., za odborné vedení mé práce, podnětné připomínky a poskytnuté materiály.

Za vlídnost a psychickou podporu děkuji své rodině.

Obsah

Úvod.....	5
I. TEORETICKÁ ČÁST	7
1 Dítě předškolního věku	8
1.1 Vývoj motoriky.....	8
1.2 Vývoj poznávacích funkcí.....	10
1.3 Emoční a sociální vývoj.....	13
2 Grafomotorika	15
2.1 Co je to grafomotorika?.....	15
2.2 Pracovní návyky při kreslení a psaní	17
2.2.1 Úchop grafické potřeby	17
2.2.2 Postavení a uvolnění ruky při kreslení a psaní	19
2.2.3 Sezení u kreslení a psaní	20
2.3 Vývoj grafomotoriky a dětské kresby	20
2.4 Vývoj kresby lidské postavy	26
2.4.1 Hlavonožec	26
2.4.2 Konvenční zobrazení lidské postavy	27
2.5 Význam kresby	29
2.6 Cílený rozvoj grafomotoriky předškoláků.....	33
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	37
3 Výzkum	38
3.1 Cíl.....	38
3.2 Metody sběru dat.....	38
3.3 Etika výzkumu.....	42
3.4 Charakteristika výzkumného vzorku a místa šetření	42
3.5 Postup při sběru dat	43
4 Výsledky a interpretace dat.....	44
5 Analýza dat	71
6 Diskuze	79
Závěr.....	82
Seznam použité literatury.....	83
Seznam elektronických zdrojů.....	86
Seznam tabulek.....	87
Seznam obrázků	88
Seznam příloh	89

Úvod

„...učiti se není práce, než hra s knihami a pérem, sladší než cukr a t. d. A aby té hry jakéž takéž zakušení měli, dávati jim neškodí křidu do rukou, aby sobě po lavicích, po stole (neb tabuli jim obzvláštní jim k tomu dada) malovali a škrtili jak chtějí a co chtějí a mohou, čáry, kříže, kolečka, skřítkovy nohy, hvězdy, suky nějaké, stromy, koně, a t. d. Již pak nechť to k tomu podobné jest neb není, na tom nic nezáleží, jen ať oni delectací a kratochvil svou s tím mají. Aniž však možné jest, aby to však i bez opravdového úžitku bylo; poněvadž tím jistotně sobě ruku k trhům jakž takž obloží, a k liter potom snadnějšimu psání a znání očí ponabrousí.“

J. A. Komenský

Na rozvoj dítěte v mateřských školách je kladen stále větší důraz. Od roku 2017 je pro pětileté děti vzdělávání v mateřské škole povinné a předpokládá se, že se dítě po nástupu do první třídy dokáže bez větších obtíží zapojit do edukačního procesu. Úroveň grafomotoriky je jedním z důležitých kritérií při posuzování způsobilosti k zahájení školní docházky. Od září 2017 mohou děti v České republice plnit předškolní vzdělávání v lesní mateřské škole. Sama v lesní mateřské škole pracuji a setkávám se s dotazy rodičů, zda jsou děti z lesní mateřské školy v oblasti grafomotoriky na vstup do školy dostatečně připravené, a jak je oni sami mohou v této oblasti podpořit.

Cílem této práce je proto v teoretické části představit psychologické charakteristiky dítěte předškolního věku a vývoj jeho grafomotorického projevu, uvést faktory ovlivňující úspěšný rozvoj a úroveň dětské kresby a příčiny grafomotorických obtíží.

V první kapitole se zaměříme na dítě předškolního věku z pohledu vývojové psychologie, přiblížíme emoční a sociální vývoj dítěte, ale i vývoj motoriky a poznávacích funkcí.

Druhá kapitola představuje grafomotoriku jako soubor pohybových dovedností, psychických schopností i pracovních návyků a přibližuje grafomotorický vývoj dítěte i vývoj dětské kresby. Uvádíme zde také, jaký má kresba dítěte význam a proč je důležitý cílený rozvoj grafomotoriky předškoláků. Předkládáme přehled metodických příruček dostupných na českém knižním trhu s náměty grafomotorických činností.

V praktické části je naším cílem prostřednictvím kresebných kazuistik zhodnotit grafomotorickou úroveň dětí v posledním roce předškolního vzdělávání konkrétní lesní mateřské školy. Použitými metodami je kresba (kresebná kazuistika kresby lidské postavy),

polostrukturovaný rozhovor a pozorování. Ke zhodnocení grafomotorické úrovně dětí je použita nová verze testu kresby lidské postavy pro děti předškolního věku podle Vágnerové (2017b).

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 Dítě předškolního věku

Období předškolního věku je vymezeno třetím a šestým respektive sedmým rokem dítěte. Navazuje na věk batolecí a předchází období mladšího školního věku. Jeho začátek je spojen se vstupem do mateřské školy, konec s nástupem do základní školy. Vágnerová (2017a, s. 177) ho nazývá „*věkem hry a přípravy na školu*“ a uvádí, že dítě v tomto věku má „*potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit tak svoje kvality*“. Proto je toto období rovněž označováno jako „*období iniciativy*“.

Aby se dítě mohlo naučit psát, musí projít vývojem v oblasti učení a prožívání. Aby mohlo pochopit abstraktní pojmy, musí nejprve prostřednictvím hmatu pochopit své okolí. „*Když si například nikdy vědomě neohmatalo kruh, nedovede si kruh ani představit v myšlenkách, ani tento geometrický obrazec namalovat*“ (Looseová, Dienerová a Piekertová, 2007, s. 41).

Mezi všemi oblastmi vývoje a jednotlivými vývojovými kroky jsou velmi úzké souvislosti. Rozvoj grafomotoriky ovlivňuje mentální vyspělost dítěte, motorika, lateralita, zrakové vnímání, paměť, schopnosti představivosti a reprodukce, pozornost. Emoční a sociální vývoj se promítá do námětů kresby. Dítě v kresbě vyjadřuje pocity, prožitky, radosti i traumata (Bednářová a Šmardová, 2021). Z tohoto důvodu zde uvádíme nejprve přehled vývoje motoriky, poznávacích funkcí i sociálního a emočního vývoje dítěte předškolního věku. Podotýkáme, že je nutné nezapomínat na to, že vývoj je vždy individuální a z časového hlediska může probíhat velmi rozdílně.

1.1 Vývoj motoriky

V tomto období se mění tělesná konstituce dítěte. Baculatost, typická pro batolecí věk, se mění ve štíhlost a koncem předškolního věku mluvíme o období vytáhlosti. Pokračuje osifikace kostí. Pro rozvoj jemné motoriky má význam osifikace zápěstních kůstek, která se dovršuje zhruba v šesti letech. (Plevová, 2005)

Mění se i pohybové funkce dítěte. Zdokonaluje se hrubá motorika, která zahrnuje pohyblivost končetin a celého těla, vychází z pohybu velkých kloubů (ramene, lokte, kyčle a kolene) a uskutečňuje se prostřednictvím velkých svalových skupin (Kozelská, 2019). Automatizuje se chůze a koncem období již dítě zvládá činnosti, které vyžadují složitou pohybovou koordinaci – jízdu na kole, bruslení, lyžování, plavání atp. (Plevová, 2005)

Pro rozvoj hrubé motoriky je nutné dítěti poskytovat dostatek příležitostí k přirozenému pohybu a podporovat ho ve sportovních aktivitách, které jsou přiměřené jeho věku (Bednářová a Šmardová, 2015).

V předškolním období se rozvíjí a zdokonaluje také jemná motorika a manuální zručnost. „*Jemná motorika (jejíž vývoj vychází z hrubé motoriky) zahrnuje pohyby zápěstí, dlaní a prstů. Je to komplex dovedností, při níž dochází k manipulaci s drobnými předměty a projevuje se zručností prstů a ruky*“ (Kozelská, 2019, s. 6). Dítě dokáže manipulovat s tužkou, nůžkami, přiborem. Tím, že se dítě učí oblékat, stolovat, zvládat základní hygienické dovednosti, nebo i pomáháním v domácnosti si dítě rozvíjí koordinaci těla a jemných pohybů rukou a zároveň souhru rukou a očí, tzv. vizuomotorickou koordinaci. Dítěti je třeba umožnit hru se stavebnicemi, skládkami, korálky, vytvořit pro něj připravené prostředí, v rámci kterého bude mít k dispozici různé materiály, které vybízejí k rukodělné činnosti. Je vhodné dítě motivovat ke kreslení, vymalovávání, dokreslování. Aby byl pohyb po podložce při kreslení uvolněný a plynulý, je třeba dbát o navození a upevnění špetkového úchopu a správného postavení ruky. (Bednářová a Šmardová, 2015)

Po čtvrtém roce se vyhraňuje laterálita, vztah pravé a levé strany organismu, která souvisí s funkční převahou jedné z obou mozkových hemisfér pro různé činnosti (Plevová, 2005). „*Přednostní užívání jednoho z obou orgánů znamená, že člověk tímto orgánem vykonává určité úkony snáze, rychleji, lépe a raději. Přednostně užívaný orgán se stává tzv. vedoucím, druhý zůstává tzv. pomocným*“ (Bednářová a Šmardová, 2021, s. 39). Pro rozvoj grafomotoriky je důležitá především laterálita oka a ruky. Děti se zkříženou laterálitou, tj. zkříženou dominancí pravé ruky a levého oka, levé ruky a pravého oka, mohou mít potíže při kreslení či psaní. Ve čtyřech letech začíná většina dětí užívat jednu ruku přednostně jako obratnější a aktivnější. Děti, které mají nevyhraněnou dominanci rukou (ambidextrií), ruce při manuálních činnostech střídají a jejich kresba ať už pravou nebo levou rukou je slabší. Laterálita horních končetin se projevuje zřetelně již v pěti až sedmi letech, ale plně se ustaluje až v deseti letech. Někdy je proto nutné vývoj laterality sledovat v delším časovém horizontu a rozhodnutí o pravorukosti či levorukosti učinit až po komplexním zhodnocení. Správné určení laterality je důležité pro navození správných návyků při kreslení a psaní. (Bednářová a Šmardová, 2021)

1.2 Vývoj poznávacích funkcí

V období předškolního věku se velmi intenzivně vyvíjejí poznávací procesy. V oblasti zrakového vnímání již dítě pojmenuje běžné barvy a začíná rozlišovat doplňkové barvy (růžová, fialová, oranžová). Před nástupem do školy by mělo být schopné zrakové analýzy, syntézy a diferenciaci, tzn. rozložit celek na části, vidět detaily, odlišnosti, shody, rozlišit figuru a pozadí, ale také z jednotlivých částí složit celek a zapamatovat si, co vidělo (Bednářová a Šmardová, 2015). Dítě analyzuje zvuky různých zdrojů, rozlišuje sladkou, kyselou, hořkou i slanou chuť. Hmatem rozliší vlastnosti předmětů a dovede je také pojmenovat. „*Vnímání je aktivní, je spojeno s aktivní činností a s experimentováním, pasivní vnímání, bez zapojení pohybu a řeči (jen poslouchat) je v rozporu s vývojovými zvláštnostmi dítěte*“ (Plevová, 2005, s. 69).

Dítě poznává svůj nejbližší svět a snaží se porozumět pravidlům, která v něm platí. Uvažuje již v celostních pojmech a umí vyvozovat závěry, zároveň má ale potřebu všechno si empiricky potvrdit. Úsudky jsou závislé na názornosti. Uvažování předškolních dětí navíc stále ještě nerespektuje zákony logiky, je neanalytické, intuitivní a prelogické, projevuje se typickou selekcí informací a jejich specifickým způsobem zpracování. Piaget a Inhelderová (2014) tuto fázi kognitivního vývoje označili jako *období názorného, intuitivního myšlení*.

Mezi typické znaky uvažování dítěte ve způsobu, jakým nazírá svět, jak a jaké informace si vybírá, řadí Vágnerová (2017a) centraci, egocentrismus, fenomenismus a prezentismus.

Centrace znamená, že děti předškolního věku nedovedou vzít v úvahu více než jeden aspekt situace, a ulpívají tak na jednom, obvykle percepčně nejvíce nápadném znaku (např. křiklavá barva nebo velikost). Ten považují za zásadní. Nedokážou vnímat celek jako soubor detailů, všimnout si vztahů mezi nimi a rozlišit podstatné a nepodstatné znaky. Řídí se kritériem, které je více zaujalo. Poznávací egocentrismus se projevuje tím, že děti ulpívají na vlastním názoru a považují jej za jediný možný. Nechápu, proč by měly posuzovat situaci z více hledisek a zkreslují tak úsudky podle svého vlastního postoje a preferencí. Egocentrická perspektiva se promítá i do chápání prostoru. Předškolní děti přeceňují velikost nejbližších objektů, zdají se jim velké, vzdálenější objekty naopak vidí jako malé a proto jejich velikost podceňují. Prostorové vztahy posuzují podle toho, jak se jim jeví, rozliší polohu nahoře a dole, ale prozatím jim činí potíže rozlišit polohu vpravo a vlevo, protože když se dítě otočí o 180 stupňů, je všechno naopak. Pohled subjektu je významnější než kvalita objektu. (Vágnerová, 2017a)

Fenomenismus, důraz na zjevnou podobu světa, se projevuje v situacích, kdy dítě podstatu věcí ztotožňuje s jejich viditelnými znaky. Vágnerová uvádí příklad fenomenismu dítěte mladšího předškolního věku, které odmítá akceptovat, že velryba není ryba. Když něco nějak vypadá, tak to takové musí být. Prezentismus s fenomenismem úzce souvisí. Dítě přikládá význam tomu, co aktuálně vnímá, představuje to pro něj subjektivní jistotu. Zásadnější změnu vnější podoby tak vnímá jako ztrátu původní totožnosti. Pokud se dospělý převlékne za čerta, bude si dítě myslet, že se v něj proměnil. Až v pěti letech jsou děti schopny tuto proměnu rozpoznat a pochopit, že podstata zůstává stejná, že je to stále on a může se do své původní podoby vrátit. (Vágnerová, 2017a)

Způsob, jakým dítě informace zpracovává a interpretuje, ovlivňuje magičnost, animismus, artificialismus a absolutismus. Díky magičnosti předškolní děti často nerozlišují mezi skutečností a fantazijní produkcí a při interpretaci dění v reálném světě si fantazií vypomáhají. „*Fantazie má v tomto věku harmonizující význam. Je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu*“ (Vágnerová, 2017a, s. 185). Představivost výrazně obohacuje rozvoj vnímání a uplatňuje se ve výtvarném projevu, v zálibě v pohádkách i v námětových hrách (Plevová, 2005).

Díky animismu očekávají děti předškolního věku od neživých věcí projevy živých bytostí. Sluníčko tak chodí po obloze, řeka utíká do moře. Arteficialismus se projevuje tak, že děti věří, že svět a lidské tělo někdo, nejspíš nějaký člověk, vytvořil. A díky absolutismu má každé poznání definitivní a jednoznačnou platnost. Relativita názorů je pro děti tohoto věku nepochopitelná. Předškoláci lpějí na jasných pravidlech. Důvodem je jejich potřeba jistoty, jsou spokojeni pouze tehdy, když něco platí absolutně. (Vágnerová, 2017a)

Mezi čtvrtým a šestým rokem začíná prudký rozvoj pojmové činnosti. Čtyřleté dítě by červenou papriku přiřadilo k červeným jablkům, šestileté dítě ji již zařadí mezi zeleninu (Vágnerová, 2017a). Dítě tak začíná chápat, že některé předměty můžeme pojmenovat společným názvem. Ne vždy však děti dovedou pojmy správně aplikovat. K odvozování nových pojmů využívají děti analogie, ale pro nedostatek znalostí, a protože ještě zcela nechápou podstatu podobnosti, činí tak mnohdy chybně. Jedná se o tzv. předčasné zevšeobecňování. (Plevová, 2005)

Předškolní děti chápou jednoduché kauzální vztahy a často kladou otázku „proč“. Nechápu ale určitá pravidla, operace. Piaget a Inhelderová (2014) hovoří o tzv. předoperačním myšlení. Dílčí znalosti nedovede prozatím propojit, chybí mu komplexní přístup. Informace,

kteře jsou rušivé, vyloučí a složité situace zjednoduší. Vyžadují přímé a jednoznačné příčiny, které nemusí být logické, ale musí být subjektivně uspokojivé. Pokud je pro ně realita nesrozumitelná, potřebují dosáhnout alespoň zdánlivé jistoty, a vysvětlí si ji tak, jak se jim to hodí. Náhodu odmítají, neboť ji nelze uspokojivě vysvětlit, narušuje řád světa a vyvolává nejistotu. Zkresleně uvažují i ve chvíli, kdy je pro ně skutečnost nepřijatelná emočně. „*Předškolní děti interpretují realitu tak, aby pro ně byla srozumitelná a akceptovatelná. Ze stejného důvodu se u dětí tohoto věku občas objevují nepravé lži, tzv. konfabulace*“ (Vágnerová, 2017a, s. 184). Jedná se o kombinaci reálných vzpomínek s fantazijními představami, které děti vnímají jako skutečné a o jejichž pravdivosti jsou přesvědčeny. Obě složky leckdy nelze od sebe oddělit, děti tak tímto způsobem skutečnost přizpůsobují svým přáním a potřebám. (Vágnerová, 2017a)

Typický způsob uvažování se projevuje i v přístupu k řešení problémů. Předškolní dítě často nepochopí podstatu problému, za podstatné považuje viditelné a nevýznamné znaky, k problému přistupuje egocentricky a situačně, s přesvědčením, že zvládne víc, než je ve skutečnosti možné, tedy s nepřiměřeně optimistickým sebehodnocením. Navíc nedovede potlačit aktuální podněty a má silnou tendenci reagovat impulzivně a bez rozmyslu. Ani pětileté dítě proto nedokáže naplánovat postup řešení, natož realizaci nového či složitějšího úkolu. V takových situacích spoléhá na svou dosavadní zkušenost, znalost obvyklých souvislostí a vztahů, kdy ví, co se v takových situacích obvykle děje a co bude následovat. A také má tendenci spoléhat na pomoc druhých (Vágnerová, 2017a). Na druhou stranu již díky rozvoji slovně logické paměti dovede na základě logického sledu reprodukovat známé a často se opakující události. (Plevová, 2005)

Paměť je stále spíše konkrétní, mimovolní a mechanická. Koncem předškolního věku se rozvíjí paměť slovně logická a objevují se první projevy úmyslné paměti. Rozvíjí se také pozornost. Na začátku období je pozornost ještě nestálá a přelétavá, postupně se ale vytvářejí počátky úmyslné pozornosti. „*Klíčovým rysem předoperačního stadia je to, že děti nejsou schopny zaměřit svoji pozornost na více než jeden aspekt situace současně.*“ (Plevová, 2005, s. 70)

S poznávacími procesy a otázkami po příčině souvisí i rozvoj řeči. Řeč se stává převládajícím dorozumívacím prostředkem, zlepšuje se mluvnická struktura slovníku i slovní zásoba. Verbální kompetence děti rozvíjejí zejména v komunikaci s dospělými, ale i v komunikaci s vrstevníky a ovlivňují je i média. „*Dítě si v předškolním období osvojí 2000 až*

2500 nových výrazů, jeho celkový slovní fond obsahuje v šesti letech 3000 až 4000 slov, což je ve srovnání s tříletým dítětem velký pokrok.“ (Plevová, 2005, s. 70)

Zpočátku předškolního období řeč zaostává za myšlením, které dosahuje vyšší úrovně než řeč. Dítě často nedovede pojmenovat činnost, kterou úspěšně vykoná. V druhé polovině předškolního věku však nastává prudký rozvoj řeči a řeč myšlení předbíhá. (Plevová, 2005) Předškolní dítě již mluví v souvětích, užívá správně minulý a budoucí čas, chápe vícečetný význam slov a v souvislosti s rozvojem myšlení začíná užívat příslovce určení místa a později i příslovce určení času. Avšak stále dělá chyby a ve vyprávění se objevují nepřesnosti a agramatismy. (Vágnerová, 2017a)

V tomto období se také vyvíjí egocentrická řeč, dítě si povídá samo pro sebe, posluchače nepotřebuje a nehledá. Dítě v ní vyjadřuje své pocity, řídí a komentuje své vlastní jednání, což mu pomáhá pochopit prožívanou situaci. Egocentrická řeč postupně přechází do vnitřní řeči, která již není artikulována. (Vágnerová, 2017a)

1.3 Emoční a sociální vývoj

„Vyspělost myšlení a řeči se odráží v emočních projevech a v sociálním chování“ (Plevová, 2005, s. 71).

Emoce předškoláka jsou intenzivní a snadno přecházejí jedna do druhé. Oproti batolecímu věku je ale emoční prožívání předškolních dětí stabilnější a vyrovnanější. Rozvíjí se emoční inteligence a schopnost empatie, děti lépe chápou svoje pocity i pocity jiných lidí, své pocity dovedou, s ohledem na typ svého temperamentu a míru jistoty a bezpečí v rámci rodiny, lépe ovládat. Bývají pozitivně laděné, mají smysl pro humor, negativní emoční reakce, vztek a zlost, ubývají. Svou nespokojenost již dovedou vyjádřit i jiným způsobem, případně se s ní lépe vyrovnávají. Dovedou prožívat hrdost na své kompetence nebo chování, nově se objevují pocity viny, dítě si uvědomuje, že udělalo něco, co je hodné odsouzení a je mu to nepříjemné. Předškoláci se již také dokáží na něco těšit, protože začínají chápat dimenzi nejbližší budoucnosti. Emoční ambivalenci, že některá situace může vyvolat zároveň pozitivní i negativní pocity, ale chápou až děti šestileté. (Vágnerová, 2017a)

„Úroveň emoční regulace ovlivňuje rozvoj sociálních kompetencí, míru popularity mezi vrstevníky, přizpůsobení a schopnost získat sympatie... Citová rovnováha předškolního dítěte ve značně míře však závisí na chování jiných, zejména blízkých lidí jak k dítěti, tak k sobě navzájem.“ (Vágnerová, 2017a, s. 222-223)

Socializace předškolního dítěte probíhá v rámci rodiny, nejbližšího prostředí příbuzných a známých, ale také mimo rodinu, v interakci s jinými lidmi. Většina předškolních dětí se samostatně zařadí do jiných sociálních skupin a naváže zde nové vztahy. Vztahy s dalšími dospělými a dětmi umožňují dítěti získat nové zkušenosti, důležité pro osobnostní rozvoj dítěte. Prostřednictvím socializace se rozvíjí osobnost jedince, jeho prožívání, hodnocení, sebepojetí a sebehodnocení, ale také komunikace a způsoby interakce jako je sdílení, spolupráce, podpora někoho jiného i sebesprosažení. Mění se i vnější projevy, tj. chování. (Vágnerová, 2017a)

Základní sociální skupinou je pro dítě rodina. Je pro něj zdrojem jistoty a bezpečí. Rodiče představují pro dítě vzor, jemuž se chce ve všech směrech podobat a s nímž se identifikuje. Tímto způsobem si symbolicky, zejména ve hře, přivlastňuje kompetence dospělého, posiluje si tak sebejistotu, zlepšuje sebehodnocení a zároveň přejímá pravidla a způsoby chování platné ve světě dospělých. (Vágnerová, 2017a)

Během předškolního období narůstá potřeba kontaktů s vrstevníky. Dítě potřebuje partnera ke hře. Hra je hlavní činností, ve které socializace probíhá, a zároveň je základní psychickou potřebou. Odráží složité vztahy mezi dítětem a jeho životním prostředím, a uplatňuje se v ní jak práce, tak učení. Až koncem předškolního období začíná dítě práci odlišovat od hry a dožaduje se vykonávat činnosti v reálné situaci. Prostřednictvím těchto činností se formují první pracovní návyky a postoje. (Plevová, 2005)

Mateřská škola je první institucí, s níž se dítě setkává a jejímž prostřednictvím vstupuje do společnosti jako samostatný jedinec. Dítě získává novou roli žáka mateřské školy. Mateřská škola přispívá k rozvoji intelektuálních citů, které se projevují radostí z poznávání a nových zkušeností, a prostřednictvím výtvarných, hudebních a literárních činností přispívá k rozvoji citů estetických. Dítě prožívá příjemné pocity u něčeho, co považuje za hezké, a v souvislosti s tím začíná i chápat, co je dobré a špatné, co smí a nesmí. Rozvíjí se i etické cítění. (Plevová, 2005)

Úkolem mateřské školy je umožnit dítěti získat potřebné zkušenosti a kompetence, které mu usnadní nástup do první třídy, mezi jinými i v oblasti grafomotoriky.

2 Grafomotorika

2.1 Co je to grafomotorika?

Pro toto cizí slovo neexistuje český ekvivalent. Rozumíme jím ale „*psychomotorickou činnost, kterou vykonáváme při kreslení a psaní*“ (Kozelská, 2019, s. 6).

Doležalová (2016, s. 21) uvádí, že „*grafomotoriku nelze chápat jako pouhé pohyby ruky při grafických úkonech. Jedná se o činnost mnohem složitější.*“

Úroveň grafomotoriky významně ovlivňuje kresbu i písemný projev dítěte. „*Psaní je náročná a vysoce specifická psychomotorická činnost a k jejímu zvládnutí dítě potřebuje získat řadu schopností, dovedností, zkušeností a návyků*“ (Kozelská, 2019, s. 6).

Kreslení a psaní můžeme tedy vnímat jako soubor pohybových dovedností, psychických schopností a návyků (Kozelská, 2019).

Jak jsme zmínili v první kapitole, vývoj pohybových dovedností probíhá postupně a provázaně od velkých pohybů k malým. „*Pokud má dítě problém s kreslením či psaním, jeho celkové pohybové dovednosti jsou obvykle první oblastí, na kterou je třeba se zaměřit*“ (Kozelská, 2019, s. 6). Rovněž je třeba mít na zřeteli limity, které souvisí s věkovými zvláštnostmi fyzického vývoje. Potíže při psaní a kreslení mohou souviset s nedokončenou osifikací drobných kůstek ruky nebo s nevyzrálostí centrální nervové soustavy a z ní způsobené nedostatečné souhry drobných svalů ruky a oka. (Kozelská, 2019)

Pohybově je psaní i kreslení náročná dovednost, při které je nutná souhra všech svalů a kloubů, které se na ní podílí. Citujeme Kozelskou (2019, s. 6), která uvádí, co by mělo dítě pro vykonávání této činnosti zvládnout:

1. *správně vnímat a ovládat své tělo a jeho jednotlivé části (jejich polohu a také napětí či uvolnění ve svalech);*
2. *mít dostatečně uvolněné svaly paže a dostatečný rozsah pohybu v kloubech;*
3. *mít posíleny svaly trupu (břišní a zádové), což mu umožní delší dobu vzpřímeně sedět (bez obtěžujících fyzických pocitů), mít ve stabilní poloze ramenní pletenec;*
4. *volně pohybovat prsty ruky (izolovaně každým prstem zvlášť), což lze jen při stabilní opoře ruky v rameni;*

5. *být schopné koordinace - zapojovat obě poloviny těla současně (tzv. bilaterální integrace), ale také vykonávat každou rukou jinou činnost;*
6. *být schopné dobré souhry oko-ruka (vizuomotorická koordinace).*

Jako psychická činnost vyjadřuje kreslení i psaní myšlenky, představy, přání, postoje. Stejně jako mluvení je vyjadřovacím prostředkem. Dítě mnohdy kresbou poví více, než by dovedlo říci slovy, a proto je při přípravě na psaní nutné rozvíjet i jeho vyjadřovací dovednosti, slovní zásobu, myšlení. (Kozelská, 2019)

Podle Doležalové (2016, s. 21) je pro zvládnutí psaní nutné rozvíjet tyto psychické funkce:

- *smyslové vnímání (zrakové, sluchové, hmatové, ale též vnímání těla);*
- *diferenciační (rozlišovací) schopnosti (zrakové, sluchové, hmatové, fonemický sluch);*
- *prostorová orientace a představivost (především pravolevá orientace, ale též směry nahore-dole, vpředu-vzadu) a orientace časová;*
- *paměť (zraková, sluchová...);*
- *analyticko-syntetické činnosti zrakové a sluchové;*
- *rytmické citění.*

Smyslové vnímání pomáhá dítěti poznat a pochopit okolní svět a utvořit si komplexnější a přesnější představy. Podle Looseové, Piekertové a Dienerové (2007) je nejprve nutné ovládnutí základních oblastí vnímání, tj. tělesné vnímání taktilní (hmatové), kinestetické (umožňuje uvědomit si polohu pohybových orgánů v prostoru) a vestibulární vnímání rovnováhy, až poté je možné rozvíjet vyšší stupně smyslových funkcí. K budoucímu psaní je nutné dosáhnout určité úrovně rozvoje hrubé i jemné motoriky a její koordinace se smyslovým vnímáním, zejména koordinace ruky a oka. Podle Kleplové a Pilné (2021) je pohybová koordinace celého těla základem nácviku grafomotoriky.

Diferenciační schopnosti umožní rozpoznat rozdíly a shody mezi tvary písmen, předměty i slovy. Prostorová orientace je důležitá pro orientaci na ploše papíru a využití plochy papíru při kreslení a psaní, ale také pro rozpoznávání a zapsání tvarů písmen a vedení linie správným směrem. Paměť dovolí dítěti vybavit si slovo, které má napsat, tvar i cestu čáry písmene. Analyticko-syntetické schopnosti umožní rozložit celek na části (analýza) a jednotlivé části složit v celek (syntéza). Z jednotlivých písmen a hlásek tak vzniknou slova, ze slov věty. Rytmus automatizuje a usnadňuje pohyb ruky, uvolňuje ruku a navozuje plynulý, odvážný pohyb. (Kozelská, 2019)

Výše uvedené předpoklady pro kreslení a psaní je třeba doplnit o třetí oblast, kterou jsou pracovní dovednosti a hygienické návyky. Patří sem způsob sezení dítěte, úchop kreslicího či psacího náčiní, uvolnění a postavení ruky při kreslení a psaní. Tyto pracovní návyky se utváří od chvíle, kdy dítě začíná kreslit, již od prvních kresebných pokusů. Později se mění velmi obtížně a často s malým úspěchem. Protože tyto návyky ovlivňují výkon dětí, ale také jejich chuť a motivaci ke kreslení a psaní, je nutné je budovat právě již v předškolním období za spolupráce a klidného a trpělivého přístupu rodičů i učitelů mateřské školy. (Doležalová, 2016)

2.2 Pracovní návyky při kreslení a psaní

„To, jak se dítě v předškolním věku naučí u kreslení sedět, držet tužku, pracovat s uvolněním a napětím, významnou měrou poznamenává jeho výkony ve psaní, čtení později ve škole“ (Bednářová a Šmardová, 2021, s. 48).

2.2.1 Úchop grafické potřeby

Správné držení tužky je důležité pro rozvoj koordinace jemných pohybů při kreslení a později psaní. Vadné držení psacích nástrojů může naopak zapříčinit snadnější unavitelnost ruky a nepříjemné nebo dokonce bolestivé pocity. Nejvyšší míru koordinace jemných svalových skupin ruky a prstů, uvolnění ruky a prstů umožňuje špetkové držení psacích potřeb. Je to zároveň nejsnazší držení vedoucí ke zpřesnění pohybů, které je navíc prověřené mnoha generacemi. (Bednářová a Šmardová, 2021)

Na správný úchop, který Kozelská (2019) označuje jako fyziologický, neboť je pro lidskou ruku přirozený, je třeba dbát již od počátku, kdy dítě začíná kreslit. Kozelská také uvádí vhodný čas pro osvojování špetkového úchopu, a to věk kolem 3,5-4 let, kdy děti začínají ve větší míře používat kreslicí potřeby. Rozhodně by měl být špetkový úchop navozen před nástupem do školy. Také Bednářová (2019) píše, že na správný úchop je třeba dbát již od počátku, kdy dítě začíná kreslit, a to jak u praváků, tak u leváků.

Jak u praváků, tak u leváků je špetkový úchop stejný a vypadá tak, že tužka leží na posledním článku prostředníku, seshora ji přidržuje bříško palce a ukazováku, přičemž horní konec tužky směřuje vždy do oblasti mezi ramenem a loktem. Prostředník přidržuje tužku zprava (u leváků zleva) boční stranou posledního článku prstu. Ukazováček je lehce ohnutý, ale není prohnutý, a je umístěný asi 2-3 cm od konce hrotu tužky. Poslední dva prsty jsou ohnuté,

ale nejsou přitisknuté k dlani a malíček se hranou lehce dotýká papíru. Ruka je uvolněná a neohýbá se v zápěstí, s paží tvoří po oblast lokte rovnou linii. (Doležalová, 2016)

Všechny ostatní úchopy jsou označovány jako nesprávné, stejně jako křečovité držení tužky, byť špetkovým úchopem. Mezi nejčastější nesprávné úchopy patří úchop pěstičkový, smyčcový a hrstičkový. (Doležalová, 2016)



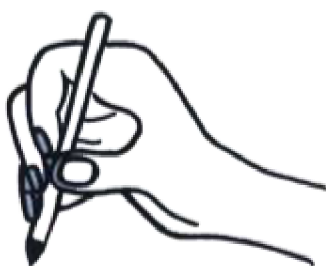
Obrázek 1: Správný úchop tužky - špetkový úchop (Doležalová, 2016)



Obrázek 2: Špetkový úchop křečovitý (Doležalová, 2016)



Obrázek 3: Hrstičkový úchop (Doležalová, 2016)



Obrázek 3: Smyčcový úchop (Doležalová, 2016)



Obrázek 2: Pěstičkový úchop (Doležalová, 2016)

Pro lepší nácvik špetkového úchopu je vhodné použít tzv. „trojhranný program“, tedy tužky a pastelky ve tvaru trojúhelníku, případně speciální násadku, skrze niž se tužka protáhne a která ještě více fixuje správné postavení prstů při psaní. Pugnerová a Dušková (2019), ale také

Bednářová a Šmardová (2021) uvádějí dokonce i návod na vlastní výrobu takové násadky z moduritu.

K nácvičku špetkového úchopu doporučuje Kozelská (2019) použít papírovou kuličku, kterou malíček a prsteníček přidržují v dlani, případně označit fixem místo, kde má tužka ležet na prostředníčku, namotat na tužku ve správné vzdálenosti od hrotu tužky kuchyňskou gumičku či volnou gumičku do vlasů navléknout na zápěstí tak, aby přidržovala tužku v kožní řase ve správné poloze tužky směřující k rameni.

2.2.2 Postavení a uvolnění ruky při kreslení a psaní

Správnému postavení ruky, aby se nadměrně neohýbala v zápěstí a pohyb vycházel z ramene a lokte, pomůže naklonění papíru nahoru tím rohem, který je na stejné straně jako písíci ruka dítěte. U leváků je levý horní roh papíru nakloněn nahoru, u praváků je nahoru nakloněn pravý horní roh. Druhá ruka papír přidržuje. Zejména leváci mají tendenci ruku vytáčet v zápěstí, což vede k únavě při psaní, bolesti paže a nechuti psát. (Bednářová a Šmardová, 2021)

Vodička (2008) však ve své knize doporučuje nechat leváky takzvaně drápat, tedy namísto dolního způsobu psaní jim dovolit psát ze shora, neboť podle vědeckých výzkumů i přes všechna metodická opatření v průběhu vzdělávacího procesu, píše na středních školách většina leváků právě tímto způsobem, kterým se i přes některé nepřesnosti tahů nejvíce přiblíží písmu praváka. Vodička tvrdí, že dosavadní metodiky nácvičku psaní u leváků, které uvádějí stranově obrácené psaní leváků, nejsou dostatečně zdůvodněné. Na levoruké psaní nelze nahlížet jako na opak psaní pravorukého a nelze se opírat o poznatky z pravorukého psaní, neboť se jedná o rozdílnou činnost. V knize uvádí důvody, proč je dolní způsob psaní pro leváky nevhodný. Řadí mezi ně směr pohybu, směr a sklon písma i jednotlivých prvků.

Některé děti mívají potíže s uvolněním ruky při psaní a s tlakem na podložku. Linie kresby je v takovém případě vytlačena, kostrbatá a přerušovaná. Vedení čáry postrádá plynulost. Tlak na podložku často ovlivní volba psacího náčiní. Je třeba volit měkčí tužky a pastelky, které dobře vedou stopu a na které dítě nemusí tlačit. Důležité je také učit dítě pracovat se záměrným uvolněním a napětím, např. prostřednictvím hry na hadrového panáka, a před nácvikem grafomotorických cviků se zaměřit na rozvoj jemné motoriky. Pomáhá také jednotlivé cviky opakovat vícekrát za sebou, snažit se o rovnoměrnou rychlost a doplnit cviky o rytmus, tedy doprovázet je písničkami či rytmickými říkankami. (Bednářová a Šmardová, 2021)

2.2.3 Sezení u kreslení a psaní

„K tomu, aby dítě mohlo ve škole psát, potřebuje ovládat své tělo a svalové napětí a zvládnout pro děti nejobtížnější pohybovou dovednost: vzpřímeně klidně sedět“ (Kozelská, 2019, s. 66).

Vytvořením vhodných podmínek pomůžeme dítěti nejen s grafickým výkonem, ale také zabezpečíme jeho dobrý tělesný vývoj a prevenci ortopedických vad. Při kreslení proto upevňujeme u dítěte správné sezení, které by však mělo být u mladších dětí v co nejmenší míře vsedě u stolečků. Mlčáková (2009) uvádí, že při práci vsedě si děti neosvojí potřebný svalový tonus, a mohou tak získat řadu nežádoucích návyků.

Bednářová a Šmardová (2021) doporučují, aby dítě zpočátku kreslilo velké tvary vstoje u svislé plochy, tedy na papír připevněný do výšky očí na zdi nebo na tabuli, protože tato poloha umožňuje volný pohyb ruky po papíře a podporuje uvolnění ramenního kloubu. Na velký papír může dítě kreslit velké tvary i vkleče na zemi, případně může kreslit i vstoje na papír připevněný na stole, takže se kreslící ruka neopírá o stůl.

Při poloze vsedě je nutné, aby dítě mělo k dispozici velikostně odpovídající nábytek, který mu umožní, aby mělo chodidla opřena celou plochou o zem nebo o podložku, aby váha těla spočívala na celé sedací ploše židle a kolena svírala se židlí přibližně pravý úhel. Pro dítě je vhodné použít vysvětlení, že jsou paty pod kolena. Vzdálenost kolen vyvodíme tak, že mezi ně vložíme dvě vedle sebe sevřené pěsti. Podkolenní jamky by měly být od hrany židle vzdáleny 5 cm. Lokty s deskou stolu svírají pravý úhel, tělo je mírně nakloněno dopředu, ale prsa se o desku stolu neopírají. Mírné naklonění trupu zajišťuje ruka, která nekreslí tak, že se opírá o desku stolu na jejím spodním okraji. Obě ramena jsou ve stejné výšce a hlava v prodloužení osy páteře, mírně skloněna. Oči by měly mít vzdálenost od papíru asi 25-30 cm. Rovněž je důležité, aby dítě mělo pro kreslení na stole dostatek místa, aby se ruka mohla plynule a rovnoměrně pohybovat. (Bednářová a Šmardová, 2021; Johnová, 2019)

2.3 Vývoj grafomotoriky a dětské kresby

„Grafomotorika dítěte se vyvíjí etapovitě a individuálně, avšak fyziologicky daným způsobem“ (Lipnická, 2015, s. 6). Pokud chceme u dítěte rozvíjet grafomotorické dovednosti, musíme své výchovné působení přizpůsobit vývojovým a věkem podmíněným limitům. (Doležalová, 2016; Lipnická, 2015)

„V dětské kresbě se objevují určité prvky, které jsou pro daný vývojový stupeň typické, děti v témž věku kreslí obvykle zhruba obdobným způsobem“ (Bednářová a Šmardová, 2015, s. 14).

Kreslení je součástí vývoje dítěte, a proto souvisí s jeho celkovou vyspělostí, nemusí však být vždy na stejné úrovni jako rozumové schopnosti dítěte. Potřeba vyjádřit se kresbou je ale v dětském věku univerzální, vývoj kresby probíhá přibližně ve stejné posloupnosti a v určitých etapách. (Vágnerová, 2017b)

Lipnická (2015, s. 7) sestavila na základě několika autorských přístupů přehled grafomotorického vývoje dítěte předškolního věku.

Věkové období	Grafomotorický vývoj
1-2 roky	experimentuje s uchopováním pastelky, pastelku drží v dlani, pastelku vede těžkopádně a křečovitě, čmárá bez záměru kdekoliv a na cokoliv, při kreslení pohybuje celou rukou,
2-3 roky	k uchopení pastelky začíná správně používat tři prsty, pastelkou pohybuje spontánně, většinou už po papíru, v kreslení kruhu a přímků napodobuje dospělého, krouživě čmárá klubička a spirály, kreslí svislé a vodorovné čáry, nakreslené tvary pojmenovává, postupně si fixuje správné držení pastelky,
3-4 roky	znázorňuje postavy kreslením kruhových tvarů, čarami vyznačuje končetiny (kreslí tzv. hlavonožce), napodobováním kreslí kruh, spirály a sluníčka, začíná kreslit čtverec, trojúhelník, kříž (řecký nebo diagonální), ale pojmový obsah těchto tvarů si neuvědomuje,
4-5 let	kresba přechází do obrázkového stadia, kreslí postavu s trupem a končetinami, v kresbě začíná kombinovat různé tvary, nepřesně vybarvuje předkreslené tvary, v námětech kresby se obsahově zaměřuje na svět okolo sebe, rozvíjí se jeho vnímání tvarů a barev,
5-6 let	kreslí hlavní části postavy s trupem, kresba je obsahově bohatá, body spojuje čarou, dokáže používat štětec, kreslí postavu se všemi jejími částmi, znázorňuje geometrické tvary, dům, sluníčko, plot, auto, stromy s větvemi a korunou, napodobuje velká tiskací písmena i jiné zjednodušené symboly – oblouky, vlnovky, smyčky, kombinované čáry.

Tabulka 1: Grafomotorický vývoj dítěte v předškolním věku (podle Lipnické, 2015)

Ve druhém roce života, jakmile je dítě schopné funkční manipulace s předměty, a pokud je ke kreslení podněcováno, projevuje zájem o čmárání na papíře. Počáteční grafomotorické projevy bývají výsledkem nápodoby, protože děti mají tendenci napodobovat činnost

dospělých. Zároveň je čmárání stimulováno potřebou komunikace s blízkými lidmi a je doprovázeno vokalizací. (Vágnerová, 2017b)

Uždil (2012) uvádí, že první čáranice jsou jakousi motorickou hrou. Svatošová (2009, s. 17) píše, že „*děti v sobě mají zakódovanou přirozenou danost ‚psaní‘, která přímo vychází z jejich jedinečnosti a v dynamice projevu zaznamenává pohyb.*“ Děti jsou fascinovány zanecháváním stopy v různých podobách - dlaněmi na oroseném okně, stopami ve sněhu či v písku, rytím klacikem do prachu, kamenem do země atp. - a je pro ně důležitější samotný pohyb, to, že kreslí, než co kreslí. Dítě si prozatím neuvědomuje, že by jeho výtvar mohla něco zobrazovat. Nachází se v tzv. presymbolické fázi či v předkreslířském období. (Vágnerová, 2017b, s. 23)

Bednářová a Šmardová (2021, s. 17) toto období nazývají „*přípravným stadiem pro skutečné kreslení*“ a přirovnávají ho k etapě ve vývoji řeči, kdy je za přípravné stadium považováno období do jednoho roku, tedy doba sání, cumlání, broukání, žvatlání. Za grafický ekvivalent dětského žvatlání tento náhodný pohyb po papíře označuje i Romanová (2012) a Vágnerová (2017b). Příhoda, jak uvádí Plevová a Petrová (2005, s. 73), toto období nazývá „*stadiem črtací experimentace*“.

Zpočátku je centrem pohybu ramenní kloub. Dítě kreslí širokým rozmachem celé paže. Kyvadlovým pohybem črtá na papír i mimo něj, do vzduchu, a vytváří jakési mírně klenuté oblouky, které připomínají seizmografický záznam. Postupem času se zapojuje i loketní a zápěstní kloub, dítě začíná čmárát ve všech směrech, obrazce zamotává a vytváří tak neorganizované, křížené spleti čar, ve kterých vzájemným pronikáním vznikají náhodně zárodky forem - kolečka, obloučky, úhly, mnohoúhelníky. (Bednářová a Šmardová, 2021)

V batolecím věku se děti zaměřují na dynamické vlastnosti okolního světa, objekty vnějšího světa pro ně nejsou zajímavé jako tvary, ale zaujme je to, co dělají nebo co se s nimi děje. Vágnerová (2017b) uvádí, že čmárání bylo dlouho považováno za bezvýznamnou fázi a pouhou bezúčelnou pohybovou aktivitu, v současné době je ale jeho význam přehodnocován, neboť dítě starší 18 měsíců může jeho prostřednictvím vyjadřovat své aktuální pocity a poznatky¹ a jako pohybová aktivita může sloužit k uvolnění tenze. Čmárá svým vlastním, specifickým způsobem. Pohyby některých dětí jsou křečovitě, silně, jiné uvolněné, lehké. Kresbu je tak možné vnímat jako sebevyjádření dítěte. Romanová (2012, s. 31) píše: „*Ačkoli*

¹ „Čmárání dětí starších 18 měsíců mohou být oblé či ostře črtané, což lze chápat jako vyjádření nějaké emoce.“ (Vágnerová, 2017b, s. 23)

je vzorec čmárání relativně stabilní, přesto se v něm zároveň odrážejí veškeré emoce a změny nálad. Radost zvětšuje rozsah pohybu, úzkost ho omezuje. Smutek pohyb brzdí a tah má tendenci směřovat dolů. Agresivita se projeví větším množstvím úhlů a vztek vede k erupcím prudkých čar. “

Kolem třetího roku přechází dětské kreslení do vyššího stádia, které Příhoda, jak píše Plevová a Petrová (2005), nazval *stadiem prvotního obrazu*. Dítě začíná spontánně kreslit kruhovitý tvar, nepravidelný ovál a smyčky a zvládá i další prvky jako svislou a vodorovnou čáru. Neuměle se již přibližuje novým formám, trojúhelníku či čtverci, které mají zpočátku ještě zaoblené rohy. Pohyb je již koordinovaný, dítě dovede čáru zastavit, zakřivit, spojit. Stále více diferencované čmárání posiluje zájem dítěte o tuto činnost a tím i její další rozvoj. Dítě svému výtvaru věnuje větší pozornost a v rozlišitelných tvarech nachází podobnost s objekty okolního světa. Svým čmáráním tak začíná přiřítat nějaký význam a podle toho je pojmenovávat, a to nejprve v průběhu črtání, později již kresbu předchází určení jejího významu a dítě ji využívá k zobrazení něčeho. Dítě si začíná uvědomovat, že grafomotorická aktivita má dvojí význam, že jde jak o činnost, tak o její výsledek. Z čmárání se tak stává obraz, který je již dítě schopno ztvárnit opakovaně a jehož podobu mohou rozpoznat i jiní lidé. Zde je třeba upozornit na souvislost s kognitivním vývojem. Dítě se v tomto období vývojově posouvá ze stádia senzomotorického přístupu k poznávání na úroveň poznání založeného na představách a symbolech, přechází na tzv. „*symbolickou úroveň*“ (Vágnerová, 2017b, s. 26)

„*Stadium lineárního náčrtu nastupuje kolem čtvrtého roku*“ (Plevová a Petrová, 2005, s. 74). Kresba je již uvědomělá, složená ze základních grafických jednotek a má základní hrubou podobu zvoleného objektu. Schematicky jsou zachyceny hlavní znaky. Jejich volba závisí na grafomotorické zvládnutelnosti, ale i na tom, jak je dítě chápe a jaký význam jim přiřítá. Vzhledem k tomu bývá tato fáze vývoje dětské kresby označována jako „*období intelektuálního realismu*“ (Vágnerová, 2017b, s. 33)

V kresbě se odráží způsob myšlení a vnímání světa, v němž fantazie dítěte splývá s realitou. Dítě kreslí z představy to, co o skutečnosti ví, nikoli co vidí. Vágnerová (2017b, s. 32) píše o experimentu, při němž R. Brittainová zjišťovala, jakým způsobem ovlivní kresbu lidské postavy u předškolních dětí opakované připomenutí existence jednotlivých částí těla. Předpokládala, že se projeví nárůstem počtu zobrazených detailů. Její očekávání se ale nepotvrdilo, kresby se významně nelišily. I přesto, že děti věděly, že lidé mají na ruce prsty a na nohou chodidla, na své kresbě je nezobrazily. Čtyř až pětileté děti tak již mají svůj vlastní

kreslířský styl, který si po určitou dobu udržují, jejich kresby jsou osobité a zároveň konzervativní a mají určité typické znaky - jsou jednoduché a úsporné v tazích (hovoříme o tzv. výtvarné zkratce, zaujetí detailem, nadsázce), zobrazují objekt z nejtýpčtějšího pohledu, protože co je podle dítěte důležité, to musí být vidět. V kresbách tak můžeme vidět např. smíšený profil či střídání pozorovacích hledisek. Předměty jsou zobrazovány důsledně vedle sebe, bez překrývání, vznikají tvarové a proporční deformace. (Hazuková a Šamšula, 2005)

V kresbě se uplatňuje kognitivní egocentrismus, k čemu má dítě kladný vztah, to je obvykle velké a barevné, ale i antropocentrismus, kdy jsou neživým objektům přiřazeny lidské znaky. Oblíbenými náměty jsou zvířata, dům, strom a pro zájem o pohyb také dopravní prostředky. Protože dítě ještě nezvládá proporce a orientaci v ploše, jednotlivé části kresby nemusí být správně uspořádány, navíc dítě kreslí i to, co nemůže být vidět, hovoříme o tzv. transparentnosti či rentgenovém zobrazování. (Vágnerová, 2017b)

Pro dětskou kresbu je typických i několik dalších zvláštností respektive charakteristických znaků dětského výtvarného projevu, které uvádí Uždil (2002, s. 54):

- pravidlo pravého úhlu, tzv. R-princip, pramení z potřeby rozlišit jeden směr od druhého a v kresbě se projevuje např. pravouhlým napojením paží k trupu, komínu na střechu domu či větví ke kmenu stromu;
- grafoidismem se označuje naklánění kresby ve směru písma a zakulacování ostrých úhlů;
- grafický automatismus znamená, že děti mají tendenci opakovat jednoduché a osvojené tvary a své oblíbené náměty používají v každé kresbě bez kontextu;
- nepravý ornament a přílišné zdobení z grafického automatismu vychází a způsobuje, že dítě zdobí vše, často na úkor obsahu kresby;
- rytmus, opakování a symetrie jsou principy, které vedou k členění plochy a k formální jednotě celé kresby;
- barevnost tam, kde je barva svázána s věcí samou, jako je např. zelený strom či modré nebe, zůstává zachována ve své znakové hodnotě, pokud ale barva není s věcí úzce svázána, dítě popouští uzdu své zálibě v barvách.

Důraz na subjektivní zpracování kresby tak odpovídá prelogickému uvažování. (Vágnerová, 2017b; Plevová a Petrová, 2005)

Mezi pátým a šestým rokem dochází k oddělení dětského zážitku od reality a dítě vstupuje do fáze, kterou Příhoda nazývá „*stadiem realistické kresby*“ a Vágnerová „*obdobím*

vizuálního realismu“ (Plevová a Petrová, 2005; Vágnerová, 2017b). Podle Vágnerové (2017b, s. 36) „*vizuální realismus zachycuje přesněji podobu objektu i jeho polohu v prostoru, ale i v tomto období jej ovlivňují subjektivní faktory. Kresba zachycuje podobu zobrazovaného objektu, ale zároveň vyjadřuje názor svého autora.*“ Dítě kreslí stále podle své představy, ne podle předlohy, začíná však rozlišovat objektivní znaky předmětů. Kresba se stává dvojdimenzionální, propracovanější, je obohacována věrnějšími a typickými detaily. Proměna kresby souvisí s rozvojem myšlení, které se mezi 6. a 7. rokem dostává do fáze konkrétních logických operací, ve které dochází ke kognitivní decentraci a ubývání dětského egocentrismu. Přejít k vizuálnímu realismu je spojen ale i se sociokulturními vlivy. Dítě chápe, že vytvoření realistického obrázku je žádoucí. (Vágnerová, 2017b)

V posledním roce před zahájením školní docházky bývá kreslení, malování či vybarvování vyhledávanou činností dětí. Dítě nabývá větší jistoty ve vedení čáry a zvládá řadu grafomotorických prvků – rovné a šikmé čáry, kruh, elipsu, spirálu, oblouk, vlnovky, zuby, umí nakreslit trojúhelník. Část dětí napodobuje tiskací písmo a umí se jím podepsat. Tvary písmen ale nebývají přesné, někdy se zrcadlí nebo je zaměněno jejich pořadí. Nově se dítě snaží napodobovat také psací písmo a tomuto psaní přikládá význam, je určeno dalšímu čitateli. Bednářová (2019, s. 60) nazývá tuto činnost „*psaním tzv. psaníček*“.

„*Vývoj dětské kresby je ukončen stadiem naturalistické kresby, které u dětí nastupuje po desátém roce*“ (Plevová a Petrová, 2005, s. 74). Z kresby se ztrácí realistické prvky, dítě kreslí ne podle toho, co o předmětu ví, ale jak se mu jeví, kresbu výrazně zjednodušuje a různým způsobem stylizuje. Vágnerová (2017b, s. 40) tuto fázi nazývá „*druhotnou schematizací*“ a označuje ji také jako „*postrealistickou*“. Propracovaný způsob kresby již starší školáci opouštějí. Důvodem může být fakt, že jej nezvládnou na žádoucí úrovni, neboť v období prepuberty začínají být děti ke svým výtvorům kritické. Někdy je důvodem změny potřeba kreslit jinak, originálněji.

V tomto období již kresbu nelze využít ani pro orientační odhad úrovně rozumových schopností. Kreslířské dovednosti již nestačí k vyjádření způsobu nazírání na svět. V kresbě se však i v tomto věku může projevat emoční ladění či osobnostní vlastnosti. U dětí s výtvarným talentem vývoj pokračuje i nadále a kresba se stává výrazným expresivním prostředkem. (Vágnerová, 2017b; Plevová a Petrová, 2005)

2.4 Vývoj kresby lidské postavy

Děti kreslí to, co je zaujme, co má pro ně význam. Jak píše Uždil (2002), děti jsou ve svých kresbách skoro důsledně antropocentrické, středem jejich zájmu je člověk. Jejich sociální zaměřenost je vede k tomu, že první a nejčastěji zobrazovanou formou je lidská postava. Podle Cogneta (2013) se kresba člověka objevuje ve všech kulturách a v tvorbě dětí zaujímá přední místo, protože v ní, zčásti nevědomě, autor vyobrazuje i sám sebe.

Vývoj kresby lidské postavy má typický průběh, který postupuje od jednoduchých ke komplexnějším a výstižnějším výtvorům. V této kapitole proto představíme jednotlivé vývojové etapy zobrazování lidské postavy dětmi ve věku od prvních pokusů o zachycení lidské postavy, tedy přibližně od 2 let, do konce předškolního věku.

Podle Uždila (2002) je vznik první grafické podoby člověka založený na tom, jak dítě lidské tělo vnímá a prožívá zevnitř, tedy na dotekových, pohybových a pocitových zkušenostech dítěte, spíše než na tom, jak jej vnímá zvenčí, tedy na optických vjemech a zrakové zkušenosti. Cognet (2013) tvrdí, že by toto první zobrazení člověka neexistovalo bez zrcadla, díky kterému dítě začíná chápat rozdíl mezi prostým obrazem, tím, co vidí, a svým odrazem, tedy vyobrazením.

První dětské pokusy o zobrazení lidské postavy mají podobu nepravidelného kruhu, představujícího hlavu, ke kterému je z některé strany přikreslena zvlněná čárka zastupující ostatní tělo. Tato hlava je postupně obohacena o další detaily – oči, ústa a nos – které nejsou zpočátku správně umístěné. Jakmile je dítě začne umísťovat dobře, připomíná postava ducha bez těla. (Bednářová a Šmardová, 2015)

2.4.1 Hlavonožec

Zhruba ve třech letech začínají děti kreslit hlavonožce, kterého tvoří kruhovitý útvar představující hlavu, v níž jsou zobrazeny základní rysy obličeje, a k ní na vertikální ose připojené čáry znázorňující nohy. Jiné detaily zatím nejsou důležité. Pro identifikaci daného objektu jsou určujícími znaky hlava a nohy. Důvodem k tomuto zjednodušení je prozatím nedostatečně vyvinutá kognice i grafomotorika, zároveň je však projevem dětské kreativní inteligence. Kreslí ho, i když vidí, že starší děti zobrazují celou postavu. Není tedy výsledkem nápodoby. Navíc, pod vedením dospělého děti dokážou nakreslit i další části těla. (Vágnerová, 2017b)

Skutečnost, že lidskou postavu tak tvoří jen hlava a nohy, nevyplývá z neznalosti lidského těla, ale může souviset s významem, který jim děti přikládají. Děti zachytí jen ty znaky, které jsou pro ně důležité a nejsnáze rozlišitelné. Hlava je základem každé bytosti a nohy umožňují pohyb i zakotvení. Největší význam má obličej, zejména oči, které jsou důležité při navazování sociálního kontaktu, a proto jsou nejčastěji zobrazovaným detailem obličeje. Podle Uždila (2002) jsou doširoka otevřené oči důkazem života. Tělo není zobrazeno vůbec a paže, pokud jsou zobrazeny, bývají připojeny k hlavě nebo nohám. A protože vertikální struktura hlavonožce je obdobná u dětí z různých společností, je možné ji považovat za „*univerzální vyjádření mentálního pojetí lidského těla 3-4letých dětí*“. (Vágnerová, 2017b, s. 48)

„Hlavonožec“ přetrvává v dětské kresbě dlouho, dokonce i tehdy, když už dítě běžně kreslí i pokročilejší kresbu člověka, a je často zobrazován až rutinně, dokonce v celých průvodech. (Uždil, 2002)

V další fázi, ke které dochází obvykle ve 4. - 5. roce, děti začnou naznačovat trup, a to tak, že kreslí figuru s dlouhýma nohama, k nimž jsou připojeny čáry zobrazující ruce. Prostor ohraničený nohama zastupuje trup. Případně kreslí postavu s prodlouženou hlavou, k níž jsou připojeny další části těla. Náznak trupu je tak zobrazen v místě, kde jsou připojeny končetiny. V této přechodové fázi děti kreslí jak hlavonožce, tak postavy, které mají všechny části těla a postupně přidávají další detaily, zejména oči, úst, nosu a vlasů. Jednotlivé části těla připomínají jednoduché geometrické tvary. Při jejich kreslení děti postupují tak, jako by skládaly stavebnici, postupně k základu kresby přidávají další části. (Vágnerová, 2017b)

2.4.2 Konvenční zobrazení lidské postavy

Zobrazení trupu představuje zásadní transformaci kresby lidské postavy a je nejvýznamnějším mezníkem vývoje kresby lidské postavy. V 5 letech jej zobrazí již většina dětí, dívek i chlapců. 5–6 leté děti zobrazují ve své kresbě lidské postavy již všechny podstatné části těla. Tato zpodobnění člověka jsou nazývány „paňáky“ a to proto, že se pro svoji strnulost a nedostatek znaků podobají více hadrové loutce než živému člověku. (Uždil, 2002)

Prostorové uspořádání bývá správné, paže a nohy jsou připojeny k trupu, proporce některých částí však zatím nemusí vždy odpovídat realitě. Hlava bývá často oproti trupu příliš velká, což může být způsobeno tím, že děti kreslí hlavu nejdříve a také proto, že obsahuje víc detailů než trup. Vágnerová (2017b, s. 54) uvádí, že „*jakmile se v dětských kresbách začne objevovat trup, bývá postava zobrazována v pořadí hlava – tělo – paže – nohy*“.

Podle Uždila (2002) pětileté a šestileté dítě nezobrazuje vždy jen figury s velkou hlavou a malým trupem. V některých případech může být naopak trup velmi mohutný a v kresbě převládat.

„Vývoj kresby lidské postavy v tomto období už tolik nezávisí na nárůstu počtu detailů, ale spíš na zlepšení způsobu jejich zobrazení“ (Vágnerová, 2017b, s. 55). Na konci předškolního věku nezáleží již na tom, zda jsou detaily vyobrazeny, ale jak jsou provedeny. Způsob jejich provedení se mění v průběhu celého předškolního věku především u dívek, chlapci jim podle Vágnerové (2017b) nevěnují takovou pozornost.

Postavy začínají být propracované, je u nich odlišeno pohlaví a mají ztvárněnu obličejovou část (Bednářová, 2019). Podle Vágnerové (2017b) jsou z detailů obličeje nejčastěji zobrazovány oči, které na konci předškolního období bývají již dvojdimenzionální a detailněji propracované. Druhým nejčastěji zobrazovaným detailem jsou ústa, která nebývají propracovaná a jen vzácně jsou dvojdimenzionální. Nos, pokud je vůbec zobrazen, znázorňuje obvykle jen krátká svislá čára.

Jednotlivé části kresby jsou již lépe propojeny a hlavu s trupem nově spojuje krk, který bývá dvojdimenzionální. Detail krku lze chápat jako důležitý signál rozvoje kreslířských schopností, stejně jako to, že trup má čím dál častěji přiměřené proporce a jeho výška je větší než šířka. Trup bývá zobrazován jako obdélník, ovál nebo trojúhelník. (Vágnerová, 2017b)

I kresba končetin prochází změnou. Jsou častěji dvojdimenzionální, s větší přesností připojeny k trupu a více jsou dodrženy jejich proporce, tj. délka je větší než šířka. Podle Vágnerové (2017b) mají nohy na rozdíl od paží proporce správné téměř vždy. Paže bývají zobrazeny jako kruhové útvary, což je grafomotoricky snazší. Souviset to může s tím, že horizontálně vedené čáry, které představují paže, jsou na rozdíl od vertikálních čar, které zobrazují nohy, náročnější na koordinaci. (Vágnerová, 2017b)

Paže bývají připojeny k trupu v pravém úhlu, takže je figura symetricky uspořádána jak vertikálně, tak horizontálně. Ve věku 5-6 let děti již častěji kreslí paže podél těla nebo v poloze podle aktivity, kterou postava vykonává. Většina starších předškoláků nakreslí postavě i chodidla, dvojdimenzionálně však až děti šestileté. Prsty na ruce nakreslí většina již pětiletých dětí, na jejich správný počet však kladou důraz zejména chlapci, což může vyplývat z rozdílného způsobu uvažování dívek a chlapců. Pro dívky jsou důležitější jiné aspekty kresby, jako např. propracování očí a úst či oblečení. (Vágnerová, 2017b)

Pokud shrneme typické znaky ve vývoji kresby lidské postavy u starších předškoláků, projevují se ve způsobu zobrazení jednotlivých částí a jejich uspořádání do celku včetně dodržení adekvátních proporcí. Důležitým znakem je také nárůst dvojdimenzionality, kterou lze chápat jako projev snahy o vyjádření hmotnosti. Nejprve jsou takto znázorněny větší a významnější celky jako trup, paže a nohy, až později ty menší a méně důležité jako chodidla a prsty. (Vágnerová, 2017b)

Čtyř až pětileté děti ve své kresbě zdůrazňují detaily, které považují za důležité a to způsobem, který nerespektuje realitu. Jde o projev intelektuálního realismu, který se v kresbě lidské postavy projevuje zachycením těch částí těla, které by neměly být vidět, tedy transparentně. Dítě nekreslí podle skutečného modelu, ale vychází z představy o významu určitých znaků, které objekt podle jeho názoru určují. (Vágnerová, 2017b)

S rozvojem vizuálního realismu ve školním věku získává kresba postavy znaky vyspělého konvenčního zobrazení a nakreslená postava se čím dál víc podobá skutečnosti. Mezi sedmým a devátým rokem se začíná objevovat kresba z profilu (Vágnerová, 2017b; Bednářová a Šmardová, 2021).

2.5 Význam kresby

V předškolním věku se grafomotorika přirozeně rozvíjí při kreslení a malování. *„Kresba je přirozenou součástí vývoje dítěte, je pro ně hrou, zábavou, je možností něco vytvářet, vyjádřit se, obvykle dítěti přináší radost a uspokojení“* (Bednářová a Šmardová, 2021, s. 6). Děti obvykle v tomto věku kreslí rády a hodně, kresba se zdokonaluje, přibývají v ní detaily i obtížnější prvky, děti získávají v kresbě stále větší zručnost. (Kozelská, 2019)

Bohatá zkušenost s kresbou a dalšími grafickými činnostmi je zásadní pro pozdější psaní, kreslení je možné označit za přípravnou etapu pro psaní ve škole a úroveň grafomotoriky je jedním z důležitých kritérií při posuzování způsobilosti k zahájení školní docházky. Dítě, které nekreslí rádo, nebo se kreslení přímo vyhýbá, může mít oslabenou některou funkci či dovednost, která je pro psaní důležitá a můžeme u něj mluvit o opožděném vývoji grafomotorických dovedností. Takové dítě je v 1. třídě v nevýhodě, protože nemá nutnou zkušenost a praxi, zaostává za svými vrstevníky a při výuce psaní se většinou trápí. (Bednářová a Šmardová, 2021)

Pokud dítě hůře kreslí, potom je užitečné ptát se rodičů na jejich schopnosti a dovednosti v této oblasti, zda dítě podněcuje ke kreslení, má možnost někoho v rodině napodobovat. Rodiče

sami mohou mít v této oblasti problémy, případně být dysgrafiky. Důležité je rovněž zjistit raný vývoj dítěte, současnou úroveň hrubé i jemné motoriky a řeči, lateralitu, kdy začalo kreslit, jak často kreslí a jaká je jeho motivace ke kreslení. Je vhodné posoudit i úroveň zrakového vnímání. (Bednářová a Šmardová, 2021)

Kozelská (2019) vytvořila tabulku dovedností předškoláka, která pomáhá určit opožděný grafomotorický vývoj dítěte. Mezi projevy grafomotorických obtíží uvádí:

- dítě je nešikovné při běhání a skákání, zakopává i na rovině, naráží do překážek, vyhýbá se pohybovým aktivitám;
- potřebuje hodně pomoci s oblékáním a obouváním;
- při jídle používá jen lžičky, nenakrájí si samo maso, často se ušpiní, jídlo mu padá z talíře;
- nepojmenuje části svého těla, nedovede odhadnout svou sílu;
- bojí se míče a neodhadne vzdálenost při hodů;
- nevyhledává konstruktivní hry, pokud staví komín z kostek, brzy mu spadne;
- neumí používat nůžky;
- kreslí spíše jen z donucení, kresbu odbyde, vybírá si stále stejný námět;
- nerado vybarvuje, omalovánky spíše jen začará, často i jen jednou barvou;
- jeho kresba postavy je velmi jednoduchá, malá a bez detailů, většinou jen hlava, trup a končetiny;
- tužku drží křečovitě, nefunkčním úchopem, svírá ji, až ho bolí ruka;
- linie kresby jsou přerušované neplynulé, kostrbaté, vytlačené nebo naopak příliš slabé;
- u kreslení se rychle unaví, je stažené, potí se mu ruka, kresbu často ani nedokončí nebo ji odbyde;
- při kreslení často střídá polohy, do pohybu zapojuje i trup a jazyk, je ztuhlý;
- nedaří se mu nakreslit či obkreslit čtverec, trojúhelník, kříž, čáry v různém směru, vlnovky, smyčky, tiskací písmena;
- často přesouvá tužku z jedné do druhé ruky.

Grafomotorika může být opožděna z důvodu malého množství zkušeností dětí s kreslením a psaním. Je proto třeba ji cíleně sledovat a rozvíjet, a to v souladu s vývojovými možnostmi dítěte, trpělivě a citlivě, v průběhu celého předškolního věku. (Kozelská, 2019)

Jak jsme uvedli v druhé kapitole, není psaní pouze záležitostí psacích pohybů ruky, ale je rovněž řízeno psychikou. Grafomotoriku můžeme proto využít i při diagnostice psychických

stavů (únavy, strachu), procesů a vlastností, při diagnostice poruch a nemocí jedince. (Průcha a kol., 1995)

„Z psychologického a pedagogického pohledu má kresba velký význam pro vývojovou diagnostiku, diferenciální diagnostiku, diagnostiku osobnosti. Je nenásilnou cestou k dítěti, prostředkem k navázání kontaktu, uvolnění atmosféry, k poznání dítěte a k terapeutické intervenci“ (Bednářová a Šmardová, 2021, s. 6).

Kresba dítěte podle zmíněných autorek poskytuje informace o jeho celkové vývojové úrovni, o úrovni jemné motoriky a grafomotoriky, o zrakovém a prostorovém vnímání, o vizuomotorice (souhře zrakového vnímání s pohybem ruky), o emocionalitě dítěte, o jeho vztazích a postojích. Zároveň je komunikačním prostředkem a může být i rehabilitačním a terapeutickým nástrojem. (Bednářová a Šmardová, 2021)

Při posouzení vývojové úrovně dítěte, jeho inteligence, se nejčastěji používá kresba lidské postavy. Vychází se z předpokladu, že se v dětské kresbě objevují určité prvky, které jsou pro daný vývojový stupeň typické. Bednářová a Šmardová (2021) však uvádějí, že se ve své poradenské praxi setkávají s dětmi, které mají průměrnou či vysokou inteligenci, ale jejich kresba je podprůměrná a naopak s dětmi, jejichž psychometricky zjištěný intelekt je podprůměrný, ale kresba slušná. V takovýchto případech by posuzování vývojové úrovně pouze podle kresby bylo problematické a pro děti poškozující. Kresba v tu chvíli vypovídá totiž spíše o individuální odlišnosti ve srovnání s vrstevníky a o nerovnoměrnosti vývoje, než o celkové vývojové úrovni. (Bednářová a Šmardová, 2021)

V kresbě dítě zaznamenává, co vidělo a prožilo a používá ji i k vyjádření svých pocitů. Tím, že něco zdůrazní nebo vynechá, může dítě projevit, jak chápe a prožívá určité dění. Kresba má proto expresivní funkci, děti jejím prostřednictvím vyjadřují své pocity, poznatky, názory i fantazie. Dospělým tak dětské kresby pomáhají odkrýt, co dítě cítí, ale nedokáže či nechce vyjádřit řečí. Podle Vágnerové (2017b) kreslení usnadňuje vybavení událostí, které nejsou běžné a vyvolávají nějaké emoce. *„Dětské zážitky a zkušenosti, zejména pokud jsou spojené s emočními prožitky, se mohou při zobrazování příslušné události znovu vybavit. Kresba může dítěti usnadnit rozhovor o traumatickém zážitku, jemuž bylo vystaveno, ať už to bylo zneužívání nebo těžká nemoc“* (Vágnerová, 2017b, s. 19). Protože ale kreslení stimuluje imaginaci, která vede k produkci dalších detailů, může dojít k navození falešných vzpomínek a vyprávění tak nemusí být vždycky reálná. (Vágnerové, 2017b)

V kresbě se ale odráží i osobnostní rysy dítěte. Podle Daniela Widlochera, jak uvádí Cognet (2013, s. 34), jsou „čáry na listu papíru takřka fyziologickým odrazem temperamentu dítěte ve chvíli, kdy vytvořilo kresbu.“ To, jak dítě využije plochu papíru a zda vede čáry živé, rychlé, agresivní či váhavé a ostýchavé, vypovídá o jeho povaze. Studium osobnosti na základě písma se zabývá obor nazývaný grafologie. Vychází z předpokladu, že „písmo-rukopis je zrcadlem harmonie člověka ve smyslu propojení mysli a těla“ (Svatošová, 2009, s. 16).

Do kresby dítě promítá i to, jak vnímá a cítí své okolí a prožívá vztahy s blízkými lidmi. Při interpretaci kresby z projektivního hlediska je ale třeba být obzvlášť opatrný. Nutné jsou odborné znalosti, zkušenosti, ale i vnímavost a citlivost. Důležité je získat další informace o dítěti a souvislosti. (Bednářová a Šmardová, 2021)

I když nemá kresba leckdy podobu přímého sdělení, je jedním z prostředků komunikace s ostatními lidmi a v dětském věku uspokojuje potřebu vyjádření často ještě víc než vyprávění. Prostřednictvím kresby je možné nahlížet na svět očima dítěte a porozumět tomu, jak jej dítě chápe. Díky kresbě se můžeme dítěti přiblížit a pomoci mu vyřešit nějaký problém nebo se odreagovat. (Vágnerová, 2017b)

Díky své velké výpovědní hodnotě je kresba využívána i pro posouzení způsobilosti k zahájení školní docházky a ověření školní zralosti dítěte.² Před zahájením školní docházky hodnotíme obsahové provedení kresby (zda dítě kreslí se zájmem přiměřeným věku, jaký je obsah kresby, její náměty, bohatost), ale i formální provedení kresby (způsob vedení čáry, návyky při kreslení, atp.). (Bednářová a Šmardová, 2015)

Jirásek vytvořil v roce 1964 k predikci školní úspěšnosti Orientační test školní zralosti, který je pro diagnostiku v pedagogicko-psychologických poradnách používán dodnes. Obsahuje kresbu mužské postavy, napodobení psacího písma překreslením věty a kopírování určitého počtu teček s daným rozmístěním. Sám autor upozorňuje na zanedbání verbálních projevů a doporučuje doplnění testu rozhovorem. (Zelinková, 2011; Fasnerová, 2018)

² Školní zralost vymezují Bednářová a Šmardová (2015, s. 2) jako „dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu; nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe s radostí a dychtivostí.“

2.6 Cílený rozvoj grafomotoriky předškoláků

Jak uvádí Bednářová a Šmardová (2021, s. 9), „*na záměrné rozvíjení kresby a její zlepšování z ‚řemeslného‘ hlediska, se můžeme dívat jako na nedílnou součást všeobecné podpory harmornického rozvoje.*“

Kreslení pomáhá rozvíjet jemnou motoriku, grafomotorické schopnosti a dovednosti, vizuomotoriku, komunikační kompetence. (Bednářová a Šmardová, 2021)

S cíleným rozvojem grafomotoriky je ideální začít kolem 5. roku věku. Již od 4. roku je ale třeba dítě, které kreslení nevyhledává, více motivovat. Dítě by mělo mít připravené místo, kde má neustále k dispozici různé pastelky, fixy, voskovky, papír, ale je vhodné využít i další výrazové prostředky, neboť čím zajímavější pro dítě kreslení bude, tím více bude k této aktivitě vnitřně motivováno. (Kozelská, 2019)

„Je důležité vyprávět si o tom, co dítě nakreslilo, jak to myslelo a proč situaci ztvárnilo zrovna takto. Je nutno se na obrázek podívat očima dětí, každý ocenit a všechny pochválit“ (Tomášková, 2015, s. 108).

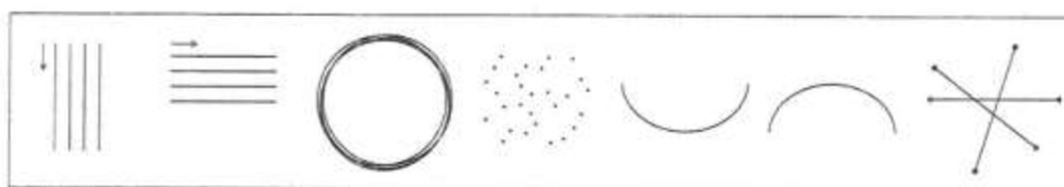
Pětileté dítě je vhodné vést již ke kreslení u stolečku. Formát papíru postupně zmenšujeme a intenzivněji s dítětem procvičujeme jemnou motoriku prstů. Provádíme pravidelně uvolňovací cvičení, podporujeme a upevňujeme jeho pracovní návyky, a pokud se kreslení dítěti nedaří, zaměříme se nejprve na jeho celkové pohybové dovednosti a cviky na uvolnění ramenního, loketního kloubu i zápěstí a prstů. (Kozelská, 2019)

Kozelská (2019) uvádí celou řadu aktivit, které vedou ke zlepšení grafomotoriky prostřednictvím rozvoje tělesné zdatnosti a pohybové koordinace, ale i schopnosti udržet pozornost, zvládnout koordinaci oko-ruka, udržet rovnováhu, správně vnímat své tělo, uvolnit paži, zlepšit obratnost prstů, vizuomotoriku, paměť atd.

Pro uvolnění ruky a pro zlepšení koordinace ruky a oka zařazujeme uvolňovací grafomotorické cviky. Nejjednodušším cvikem je volný pohyb po ploše, který může být veden prstem po stole, omezené ploše, ve víku krabice s pískem, krupičkou, mokrou houbičkou po tabuli, štětcem, tužkou, pastelkou po papíru, křídou po tabuli atd. Děti jsou omezeny jen plochou, směr a rychlost volí podle sebe. Vhodné je doprovázet pohyb říkadlem a motivovat děti k nápodobě pohybu např. letadla, větru, včelky, myšky či motýla. Postupně zpřesňujeme pohyb a vytvoříme např. závodní dráhy. Nejprve rovné, pak se záhyby a nakonec se smyčkami. Dítě se prstem nebo pastelkou pohybuje nejprve mezi dvěma liniemi, později po jedné linii.

Pohyb musí být volný, plynulý, bez přerušování, ne příliš pomalý a je vhodné volit různé polohy (ve stoje na svislé ploše, ve stoje na vodorovné ploše, v předklonu, v kleku, v sedě) a postupně zmenšovat formát papíru. Mezi uvolňovací grafomotorické cviky patří i různé obtahovací a jednotažné cviky, kruhy a ovály. (Lietavcová, 2015)

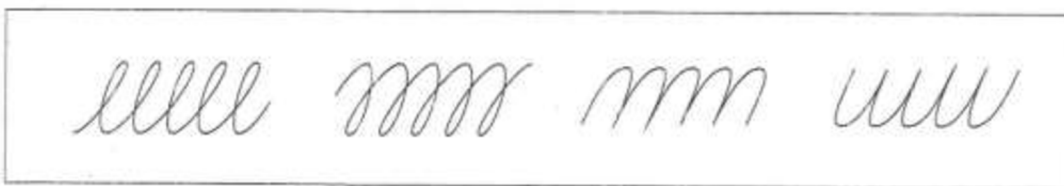
V posledním roce docházky do mateřské školy bychom měli u dětí záměrně podporovat zvládnutí a upevnění všech grafomotorických prvků, které jsou základem písma. Při jejich nácviku je třeba vycházet z ontogenetického vývoje kresby dítěte, postupovat od snadnějších prvků ke složitějším, od krouživých pohybů postupně k prvkům písma. Bednářová a Šmardová (2021) člení grafomotorické prvky do čtyř skupin a doporučují při jejich nácviku zachovávat posloupnost. Skupina prvků první skupiny je charakteristická pro věkové období 3 až 4,5 let. Druhá skupina prvků pro věk 4 až 5,5 let. Třetí skupina pro věk 5 až 6,5 let. Prvky čtvrté skupiny již tvoří elementy písma a většinou není zapotřebí, aby je dítě zvládalo v předškolním věku.



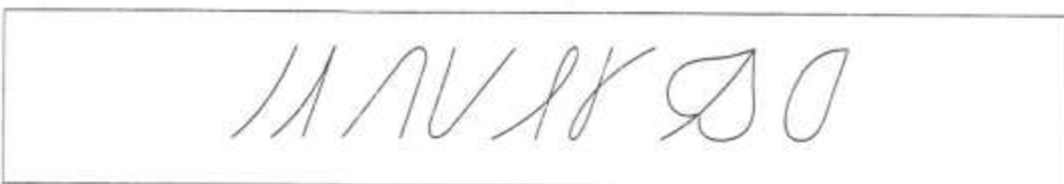
Základní prvky první skupiny



Základní prvky druhé skupiny



Základní prvky třetí skupiny



Základní prvky čtvrté skupiny

Obrázek 4: Přehled grafomotorických prvků (Bednářová, Šmardová, 2021)

Grafomotorické činnosti mohou být realizovány u dětí jednotlivě, ve skupinách nebo v celé třídě mateřské školy. Odehrávat se mohou v interiéru, ale také venku v přírodě či v různých kulturních zařízeních v rámci speciálních programů pro děti tohoto věku. Vždy je nutné, aby zvolené grafomotorické činnosti a jejich délka byly přiměřené věku a individuálním možnostem dítěte a aby byly realizovány především hravou formou, v radostné atmosféře a za vzájemné spolupráce rodičů i učitelek v mateřské škole. (Doležalová, 2016)

Samotnému grafomotorickému cvičení by vždy mělo předcházet průpravné uvolňující cvičení, jehož součástí by měla být např. práce s drobným materiálem, stavebnicí, prstová cvičení, skládky z papíru, modelování, pohybová imaginace, hry s masážním „ježkem“ (Opatřilová, 2019).

Na českém knižním trhu je kromě mnoha různých souborů grafomotorických pracovních listů v nabídce řada publikací, které nabízejí ucelenou metodickou podporu pro rozvoj grafomotoriky předškoláků nejen rodičům předškolních dětí, ale i pedagogům mateřských škol.

Lipnická (2015) připravila preventivní program, který pomáhá předcházet vzniku dysgrafie. Metodika obsahuje 23 bloků činností s hrami, přičemž jednotlivé bloky mají vždy stejnou strukturu, obsahují pracovní list a soubor činností, které jsou důležité pro nácvik psaní: motivace, sluchové vnímání, zrakové vnímání, taktilně-kinestetické vnímání a prostorová orientace, řeč a grafomotorické aktivity s využitím pracovního listu.

Valachová, Muráriková, Lietavcová a Špačková (2015) jsou autorkami Pohádkové grafomotoriky, publikace, která prezentuje vzdělávací aktivity a činnosti pro rozvoj grafomotoriky motivované pohádkou či příběhem a doprovázené básněmi, říkankami nebo písněmi a pracovními listy. Úkoly v pracovních listech vycházejí z posloupnosti nácviku grafomotorických dovedností dětí od jednotlivých grafických znaků, hry s bodem až po hry s kombinací pohybů s dodržením směru zleva a pokusy psát první písmo.

Looseová, Pikertová a Dienerová (2007) připravily metodickou příručku, která obsahuje dvacet pohádkových příběhů malého ježka a jeho kamaráda orla. Ke každému vyprávění jsou přiřazena průpravná cvičení, která motivují děti k procvičování, vedou je k prohlubování schopnosti psát a podněcují jejich fantazii. Metodická příručka je doplněna samostatnou publikací pracovních listů, které dodržují posloupnost od kreslení jednoduchých čar až po používání elementů písma.

Kleplová a Pilná (2021) v knize Grafomotorika a koordinace řeší problém grafomotoriky celostním přístupem. Poukazují na souvislosti mezi koordinací a grafomotorikou a předkládají soubor cvičení, po jehož zvládnutí dojde ke zlepšení v oblasti grafomotoriky. Cviky jsou doprovázeny motivačními příběhy a využívají postavu vyrobenou z PET lahve.

Doležalová (2016) předkládá komplexně - projektově - pojaté náměty činností, které jsou pro děti motivační a využívají hravosti a rytmu a které jsou cíleny nejen na rozvoj grafomotoriky, ale pregramotnosti celkově. Činnosti jsou uspořádané podle logiky obsahu a obtížnosti, obvykle začínají čtením nebo vyprávěním pohádky a jsou spojené s prožitkem a konkrétní zkušeností. Doležalová v publikaci přináší také řadu příkladů dobré praxe.

Kmentová (2022) vytvořila metodický materiál strukturovaný do 18 kapitol obsahujících činnosti na rozvoj hrubé a jemné motoriky i grafomotoriky. Klíčovou roli zde hrají hudební činnosti. Důsledkem souběžného zpěvu a pohybu je ovlivnění dechu a předcházení jeho zadržování, čímž dochází k odbourání přepětí v těle dítěte. Ke každé lekci je nabízeno několik variant pracovních listů s odstupňovanou náročností. Kmentová přiznává inspiraci v Metodě dobrého startu³ a drží se záměrně jejích osvědčených principů, tedy celkového rozvoje psychomotoriky, zrakového a sluchového vnímání a posloupnosti hrubá motorika – jemná motorika – grafomotorika, které se odrážejí v koncepci každé kapitoly. Pořadí kapitol sleduje požadavky stoupající náročnosti grafomotorických prvků. Využívány jsou specifické pomůcky inspirované Metodou dobrého startu – ponožky naplněné rýží a manipulačními pastelkami určenými nikoli pro kreslení, ale pro hru.

Svatošová (2009) nabízí zcela originální metodu Vědomé stopy, která rozvíjí grafomotoriku předškolních dětí prostřednictvím cvičení a malování s prvky tchaj-t'i.

Možností, jak podpořit dítě v rozvoji grafomotoriky, je celá řada a záleží pouze na rodičích a pedagozích, jaký program zvolí. Vždy ale doporučujeme dbát na individuální potřeby a zájmy dítěte. Pokud bude volba metodiky respektovat individuální zvláštnosti dítěte, podpoří jeho vnitřní motivaci a chuť úkoly plnit.

³ Metodu dobrého startu vypracovala během 1. světové války Théa Bougnetová původně k léčbě získaných poruch hybnosti, později k rehabilitaci psychomotoriky u dětí. Cílem metody je harmonizovat součinnost motoriky a psychiky cestou rehabilitace porušených funkcí. V roce 1941 byla tato metoda poprvé použita pro výuku počátečního čtení a psaní. Cvičení směřují v první fázi ke zdokonalení motoriky a navození aktivního a pasivního uvolnění, ve druhé fázi cviky zlepšují motoricko-akustické percepce (za zpěvu písničky děti pohybují prsty a dlaněmi do válcovitých pytlíků naplněných pískem). Ve třetí fázi, motoricko-akusticko-vizuální procvičují děti do rytmu písničky grafické vzory od jednoduchých svislých čar po obtížné geometrické tvary. (Mlčáková, 2009)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 Výzkum

Ve výzkumné části využijeme poznatky z teoretické části této práce a zaměříme se na rozvoj kresebného projevu dětí předškolního věku, konkrétně dětí, které jsou v posledním roce předškolního vzdělávání a v září 2022 vstoupí do první třídy základní školy.

Sběr dat probíhal v březnu a v květnu roku 2022, výzkumu se zúčastnilo 5 dětí, které společně navštěvují lesní mateřskou školu ve Středočeském kraji. Realizátorka výzkumu v této mateřské škole působí na pozici zástupkyně ředitelky a s dětmi od září 2021 pracuje dva dny v týdnu jako pedagožka, jednotlivé děti tedy osobně zná, děti ji oslovují křestním jménem a je možné říci, že mezi nimi panuje vztah založený na důvěře.

3.1 Cíl

Naším cílem je na základě teoretických poznatků zhodnotit vyspělost kresby a rozvoj grafomotoriky dětí zapojených do výzkumu.

Hlavní výzkumné otázky:

1. Jaké úrovně kresebného projevu děti dosahují?
 - 1.1 Jak děti nakreslí lidskou postavu (pána), tj. jaké detaily a jakým způsobem zobrazí?
 - 1.2 Jak zobrazí lidskou postavu při opakování výzkumu?
2. Jaké náměty (subjekty, objekty) ve svých kresbách děti zobrazí?

Z výše uvedeného jsme odvodili tyto výzkumné předpoklady:

1. Předpokládáme, že kresba dětí bude odpovídat kresbě postavy dětí jejich věku, tj. dětí šestiletých či ve druhé polovině šestého roku.
2. Předpokládáme, že se v kresbách objeví náměty typické pro dětskou kresbu, tj. osoby z jejich okolí, dům, slunce, auta, stromy, květiny, zvířata, mraky.
3. Předpokládáme, že při opakování výzkumu budou kresby dosahovat lepších výsledků.

3.2 Metody sběru dat

Při výzkumu byly zvoleny tři metody – kresba, pozorování, rozhovor.

A) Kresba a kresebná kazuistika

„Dětská kresba je předmětem zájmu již víc než sto let“ (Vágnerová, 2017b, s. 21).
V průběhu posledních desetiletí je tato pro dítě přirozená a ve většině případů také oblíbená činnost využívána k různým účelům – k hodnocení neverbálních rozumových schopností,

senzomotorických dovedností, posouzení dětských názorů, postojů, prožitků, ale i emočního vztahu dítěte k někomu či něčemu. (Vágnerová, 2017b)

Hodnocení a analýza kresby nemusí být zaměřená jenom na finální produkt, ale i na samotný proces kreslení. Vágnerová (2017b, s. 90) uvádí, že „*důležité může být nejenom to, čeho si dítě všimá a co kreslí, ale i jakým způsobem kreslí a jak výsledný obrázek komentuje.*“

Kresebná kazuistika zaznamenává profil osoby ve vztahu ke kresbě. Může sloužit jako podpůrná metoda či diagnostická metoda pro nejrůznější účely. V rámci kazuistiky je vždy nejprve zaznamenán samotný obrázek, následně pohlaví dítěte, jeho věk a laterality, dále počátek, průběh i konec kresebné činnosti. (Plevová, 2017)

Každá kresba v našem výzkumu je následně bodově ohodnocena pomocí nové verze testu kresby lidské postavy, kterou uvádí Vágnerová (2017b) v knize Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití (viz dále, kapitola Analýza dat).

Podle Vágnerové (2017b) je možné úroveň kresby předškolního dítěte posuzovat na základě srovnání s výtvary vrstevníků sledovaného dítěte, resp. s normami, které jsou pro danou populaci platné. „*Výsledek takového hodnocení lze v předškolním věku chápat jako orientační odhad úrovně kognitivních a grafomotorických schopností, který ale nezachycuje zvláštnosti kreslířského projevu daného dítěte*“ (Vágnerová, 2017b, s. 90).

Instrukce ke kresbě

Každému dítěti bylo před začátkem kreslení sděleno zadání úkolu: „*Nakresli na tento papír pána, jak nejlépe dovedeš.*“

Pokud se děti ptaly na nějaké podrobnosti nebo váhaly, jak mají začít, bylo jim řečeno, aby to udělaly, jak samy chtějí. V průběhu kreslení byly děti povzbuzovány a nakonec pochváleny.

Každé dítě mělo k dispozici čisté listy papíru velikosti A4, obyčejnou tužku č. 2 a balení trojhranných jumbo pastelek obsahující celkem 12 barev a gumu. Listy si mohly děti natočit libovolně na výšku či na šířku, stejně tak výběr tužky či pastelky byl ponechán jejich volbě. Na kresbu měly děti neomezený čas.

Děti byly informovány, že jejich kresby budou zveřejněny v bakalářské práci realizátorky výzkumu.

B) Pozorování

Pozorování slouží k získání co nejvíce poznatků o zkoumaném jevu, a to bez názoru respondenta. Výzkumník při něm nepoužívá pouze zrak, ale zaznamenává i další vjemy, sluchové či pocitové. (Linderová, Scholz a Munduch, 2016)

Instrukce k pozorování

Během kresby bylo pozorování zaměřeno na:

1) Počátek kresby

- jak dítě přistupuje k zadanému úkolu (začne kreslit hned, nebo se nad prací dlouho rozmýšlí, natočí si papír na výšku nebo na šířku)
- jaké je emoční rozpoložení dítěte (těší se, působí klidně, sebevědomě, směle, nebo se naopak netěší, je neklidné, projevuje obavy a strach, stydí se)
- jaká je verbální produkce před kresbou (klade otázky a vyptává se na podrobnosti, komentuje zadání, nebo je mu hned vše jasné a zadání nekomentuje)
- jaký má vztah ke kresebné činnosti (kreslí rádo a jakékoli motivy, nebo nekreslí rádo a preferuje jen některé motivy)

2) Průběh kresby

- jak dítě přistupuje k plnění zadaného úkolu (koncentrace pozornosti na škále 1 – 5 od nízké koncentrace, kdy je dítě nesoustředěné, ruší ho jiné podněty a přemýšlí o něčem jiném, až po vysokou koncentraci, kdy se dítě soustředí pouze na činnost a nic ho nerozptyluje)
- zda pracuje samostatně (pracuje samostatně, nedívá se na experimentátora, nebo potřebuje povzbuzení a podporu, souhlas, potvrzení správnosti a vyhledává oční kontakt)
- jak pracuje s tužkou (do které ruky ji uchopí, zda tužku přendává z jedné ruky do druhé, jaký používá úchop)
- jak dítě u zadaného úkolu sedí (vzpřímeně, leží na stole, klečí na židli, kope nohama atp.)
- v jakém je emočním rozpoložení (činnost ho baví, užívá si ji, je pozitivně naladěno, nebo ho činnost nebaví, chce ji mít rychle za sebou, je naladěno negativně)

- jak se v průběhu plnění úkolu chová (pracuje plynule, v klidu, soustředěně, přiměřeným tempem, nebo je neklidné, od činnosti odchází, poposedává, pospíchá)
- verbální produkce (v průběhu kresby mluví, dotazuje se, komentuje si kresbu pro sebe, mluví o podnětech, které s kresbou nesouvisí, případně mlčí)
- vztah ke kresebné činnosti (opravuje kresbu, gumuje, chce nový papír, protože se „to“ nepovedlo, chce jiné pastelky, nechce kreslit tužkou)
- jak a co dítě kreslí (co kreslí jako první, co následuje, na čem si dá nejvíce záležet, tlak na tužku, linie čáry, využití psací plochy)

3) Ukončení kresby

- Časová délka kresebné činnosti
- Proces ukončení kresby (nemůže proces ukončit, opravuje, je nejisté, zdali je vše správně, neumí se rozhodnout, zda pokračovat nebo ukončit, položí či odhodí tužku a ukončí, tužku pečlivě zařadí mezi ostatní)
- Chování po ukončení kresby (působí jistě, nebo je zaražené, od kresby uteče, jde dělat něco jiného, chce malovat dále atp.)
- Verbální produkce (povídá, mlčí, čeká na otázky, chválí svoji produkci, mluví o jiných věcech, ptá se na hodnocení kresby)

C) Rozhovor

„U rozhovoru výzkumník sleduje nejenom obsah sdělení (fakta o určitém jevu), nýbrž i respondentovy názory a postoje týkající se zkoumaného jevu“ (Linderová, Scholz a Munduch, 2016).

Tazatel by měl být empatický a citlivý a musí mít respondentovu důvěru.

Polostrukturovaný rozhovor je z části vedený podle scénáře. Výzkumník si před rozhovorem připraví seznam témat či konkrétní otázky, které chce respondentovi položit, na základě průběhu rozhovoru ale může měnit jejich pořadí i formu, a tak pružně reagovat na aktuální průběh rozhovoru. Část rozhovoru tedy probíhá na spontánní úrovni. (Linderová, Scholz a Munduch, 2016)

Instrukce k polostrukturovanému rozhovoru

Po dokončení každé kresby bylo dítě požádáno o popis svého obrázku: *„Co jsi nakreslil/a? Popiš mi svůj obrázek.“* Cílem rozhovoru bylo přiblížení významu kresby. Pro

záznam použila autorka deník. Své poznámky do něj zapisovala ručně. Záměrně nebyla využita záznamová technika (diktafon či kamera), neboť děti v lesní mateřské škole nejsou na přítomnost této techniky zvyklé, působí na ně rušivě a rozptyluje jejich pozornost. Děti se nechovají autenticky a stylizují se do „herecké“ role.

3.3 Etika výzkumu

V rámci výzkumné činnosti byly dodržovány etické zásady. Výzkum byl založen na dobrovolnosti, autorka výzkumu informovala rodiče dětí i děti samotné o probíhajícím výzkumu a zveřejnění získaných dat. Rodiče poskytli souhlas k výzkumu. Děti měly možnost výzkum přerušit či nedokončit, pokud by pro ně testování bylo nepříjemné, nebo kdyby byly nadměrně unavené.

Dodržena byla i zásada diskrétnosti a anonymity. Veškeré osobní údaje, získané během pozorování, rozhovoru i kresby, jsou považovány za důvěrné. Aby nebylo možné odhalit totožnost dětí, není nikde zmíněno jejich jméno, uveden je pouze jejich věk (rok, měsíc). Ze stejného důvodu není ani jmenována konkrétní mateřská škola, kterou děti navštěvují.

3.4 Charakteristika výzkumného vzorku a místa šetření

Výzkumného šetření se účastnilo 5 dětí (N=5) ve věku od 5 do 6 let. Z toho 2 dívky a 3 chlapci.

	1. sběr dat		2. sběr dat	
	5 let	6 let	5 let	6 let
Dívky	0	2	0	2
Chlapci	2	1	1	2
Celkem	2	3	1	4

Tabulka 2: Výzkumný soubor (N=5)

Výzkumné šetření bylo realizováno v lesní mateřské škole ve Středočeském kraji. Jedná se o lesní mateřskou školu, která je registrovaná v rejstříku škol Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR a v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a z něj vycházejícím školním vzdělávacím programem rozvíjí kompetence dětí ve všech stanovených vzdělávacích oblastech. Vzdělávací a výchovná činnost školy byla v roce 2021 kontrolována a schválena Českou školní inspekcí.

Tuto lesní mateřskou školu navštěvuje ve školním roce 2021/2022 16 dětí v předškolním věku, z toho 5 dětí, které jsou v posledním roce předškolního vzdělávání a v době výzkumu jim bylo 5–6 let.

Rozvoj grafomotoriky je v této lesní mateřské škole realizován zejména prostřednictvím pohybových, pohybově akustických (pohybové říkanky, prstové říkanky) a výtvarných metod. Do třídního vzdělávacího plánu jsou zařazeny jak uvolňovací grafomotorické cviky, tak cviky rozvíjející koordinaci ruka-oko. Tyto aktivity probíhají jak v přírodě, kde děti tráví dopolední program, tak v zázemí mateřské školy (v zahradě, ve venkovní učebně či v jurtě). Důraz je kladen na rozvoj jemné motoriky. Děti jsou vedeny k práci s nástroji. Typickou činností je např. vyřezávání ostrým nožem či tkaní na tkacích rámečcích.

Děti v posledním roce předškolního vzdělávání jsou vedeny k práci u stolečku a jsou podporovány k zvládnutí a upevnění grafomotorických prvků, které jsou základem písma. Ve školním roce 2021/2022 si tyto prvky osvojovaly i prostřednictvím pracovních listů. Využíván byl soubor pracovních listů doprovázený pohádkou Grafomotorika divočáka Fandy od Patricie Koubské, Můj první zápisník od Amélie Janíkové a výukové materiály pro děti z ateliervlese.cz.

3.5 Postup při sběru dat

Výzkumné šetření proběhlo u každého dítěte dvakrát. Poprvé na začátku měsíce března a opakovalo se na začátku měsíce června roku 2022. Probíhalo individuálně. Dětem byly zajištěny vhodné pracovní podmínky, k dispozici měly nábytek odpovídající jejich velikosti. Aby se děti mohly co nejvíce soustředit na práci, seděly u stolečku samy.

Sběr dat probíhal v rámci denního programu lesní mateřské školy, v odpoledních hodinách, kdy jsou děti zvyklé pracovat u stolečku. Protože ne všechny děti byly přítomny ve stejný den, proběhlo první výzkumné šetření ve dnech 2. a 10. března. Druhý sběr dat potom následoval po třech měsících, ve dnech 2. a 3. června.

4 Výsledky a interpretace dat

V následující části jsou interpretována získaná data, která jsou zpracována v kazuistikách.

Struktura kazuistiky je: demografická data, stručná charakteristika dítěte, počátek kresby, průběh kresby, ukončení kresby, polostrukturovaný rozhovor po kresbě a shrnutí.

Každá kresba je doplněna analýzou kresebného projevu dítěte. Jsou popsány charakteristické znaky kresebného projevu předškolního dítěte v kresbě patrné.

Při hodnocení vývojové úrovně grafomotoriky vycházíme z nové verze testu kresby lidské postavy pro děti předškolního věku, ze kterého vyplývají následující závěry:

„Kresba postavy ve druhé polovině šestého roku (tj. ve věku 5,6–5,11 letech) má dvoudimenzionální nejenom paže a nohy, ale i chodidla, ruka je častěji oddělena od paže a mívá častěji správný počet prstů.

Kresba lidské postavy šestiletých dětí již často mívá správné proporce. Končetiny a jejich části, tj. ruce a chodidla, jsou diferencovanější a bývají k trupu připojeny na správném místě. Postava má také častěji lépe propracované rysy obličeje (oči, nos i ústa), činí tak zejména dívky.“ (Vágnerová, 2017b, s. 104)

Kazuistika č. 1

Pohlaví: dívka

Věk: 6 let 1 měsíc a 6 let 4 měsíce

Lateralita: pravá ruka

Datum uskutečnění výzkumu: 2. března 2022 a 2. června 2022

Úvodní charakteristika:

Dívka je přiměřeně obratná, fyzicky zdatná a samostatná. S chutí se zapojuje do výtvarných, hudebních i pohybových aktivit. Je velmi zručná, užívá si ruční práce, kreslení, malování či modelování. Při práci je soustředěná, pracuje se zaujetím, pečlivě plní zadání. Někdy je však velmi citlivá a podléhá smutné náladě, pokud neprobíhají situace tak, jak by si přála. V takové chvíli je těžké ji motivovat k zapojení do jakékoli činnosti.

a) NAKRESLI PÁNA, JAK NEJLÉPE DOVEDEŠ (2. března)



Obrázek 5: Kazuistika č. 1a (1. sběr dat)

Počátek kresby

Ke stolku usedá s radostí a otázkou, co budeme dělat? Neprojevuje žádné obavy, neostýchá se, působí sebevědomě a vyrovnaně.

Po zadání úkolu krátce přemýšlí, ptá se, zda by mohla nakreslit paní, protože by raději kreslila maminku. Po odpovědi, že musí jít opravdu o pána, již další otázky nepokládá, zamýšlí se, ale své myšlenky již nesděljuje nahlas. Zadání přijímá bez připomínek. Papír si natáčí na šířku a bere do pravé ruky tužku špetkovým úchopem. Sedí vzpřímeně.

Kreslení patří mezi její oblíbené činnosti. Častým motivem kreseb jsou zejména kočky a další zvířata, nebrání se ale ani jiným zadáním.

Průběh kresby

Po celou dobu plnění úkolu se plně soustředí (nejvyšší stupeň – č. 5) a nenechá se rozptylovat podněty z okolí. Spíše mlčí, jen krátce sama pro sebe komentuje výběr barev. Pro sebe také hodnotí, jak se jí kresba daří. Když kreslí ruku vpravo, říká: „Tahle ruka se mi moc nepovedla.“

Pracuje samostatně a sebejistě, bez nutnosti potvrzení správnosti. Činnost si užívá, baví ji. Vymýšlí postup, detaily a tato činnost je viditelně těší. Pracuje plynule, v klidu, rovnoměrným plynulým tempem.

Kreslí nejprve tužkou, poté pastelkami vybarvuje postavu a u pastelek již zůstává. Neopravuje, negumuje. Po celou dobu sedí vzpřímeně, tužku drží v pravé ruce špetkovým úchopem, uvolněně, tlak na tužku je přiměřený a linie čáry výrazná.

Kresbu začíná hlavou, včetně všech detailů, poté pokračuje jedním tahem na levé straně postavou od krku, přes ruku dolů k nohám a nahoru až ke krku. Nakonec dokresluje levou ruku s komentářem, že není příliš zdařilá. Linkou naznačuje „boty“ a pas.

Následně postavu „uzemní“ – dokreslí kopec s trávou. Do pravého horního rohu nakreslí slunce a naposled doplní mrak do levého horního rohu.

Nejvíce si dává záležet na postavě, zejména na vlasech, zde je patrný silnější tlak na tužku. Postavu o velikosti 10 cm umísťuje do levé poloviny blíže ke středu. Zbývající prázdnou plochu zaplňuje kopci, sluncem a mrakem, a využívá tak celou plochu papíru.

Ukončení kresby

Ukončení kresby oznamuje slovy: „Mám hotovo.“ Obrázek hrdě podává experimentátorce. Tužku a pastelky, se kterými pracovala, pokládá na stůl. O kresbě si nechce dlouze povídat, chce pokračovat v kreslení. Délka kresby je 12 minut.

Rozhovor po kresbě

Na otázku „Co jsi nakreslila? Popiš mi svůj obrázek,“ nechce prozradit, o koho se jedná, chce, aby experimentátorka hádala, kdo je na kresbě zobrazený. Napovídá počátečním písmenem jména zobrazené osoby. Má radost, když experimentátorka uhodne, že se jedná o bratra dívky, ale sama nechce o obrázku vyprávět. Na doplňující otázky, kde se postava nachází, řekne jen stručně: „Je venku, stojí na trávě a svítí sluníčko. Je hezky.“ Následně se ptá, jestli může pokračovat v kreslení.

Shrnutí

Neverbální projevy

Při kresbě pracuje jistě a sebevědomě. Z mimiky je patrné velké soustředění a přemýšlení nad detaily. U stolu sedí vzpřímeně, tužku drží špetkovým úchopem. Tah je jistý, pouze místy projeví mírné zaváhání.

Verbální projevy

Verbální projevy jsou spíše ojedinělé, stručné. Rozumí zadání a pokynům. Pokud hovoří, pokládá otázky, či pro sebe komentuje svůj postup, pak srozumitelně, celými větami, bez artikulačních problémů.

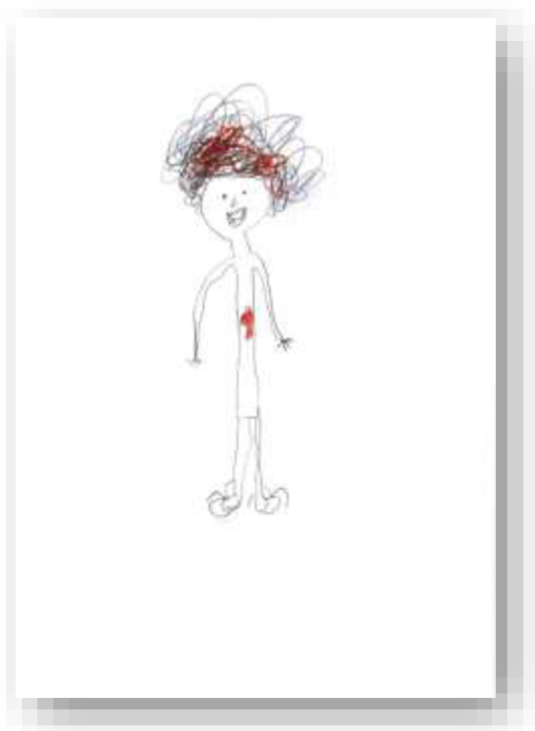
Co dítě nakreslilo

Na obrázku je postava „kluka“. Jedná se o staršího bratra dívky. Postava stojí na zeleném kopci. Pravou horní čtvrtinu strany vyplňuje oranžové slunce s paprsky, pravou dolní čtvrtinu zelený travnatý kopec. V levém horním rohu je malý modrý mrak.

V kresbě jsou znatelné tyto charakteristické znaky dětského výtvarného projevu:

- Funkčnost, zájem o detail (uši, pas, boty)
- Nepoměrnost v proporcích, deformace (hlava větší než trup)
- Vrozené základy kompozičního cítění (rytmus, symetrie)
- Barevnost – respekt k symbolickým barvám

b) NAKRESLI PÁNA, JAK NEJLÉPE DOVEDEŠ (2. června)



Obrázek 6: Kazuistika č. 1b (2. sběr dat)

Počátek kresby

Ke stolku usedá s očekáváním, sebevědomě. Se zadáním úkolu ale není spokojená, nechce kreslit opět „pána“, chtěla by kreslit „paní“. Když jí experimentátorka odpoví, že je třeba, aby to byl „pán“, zesmutní a pokládá hlavu na stůl. Experimentátorka se jí snaží podpořit, nabízí možné varianty, kdo všechno může být „pán“, přesto dívka asi 5 minut odmítá kreslit. Realizátorka výzkumu ji nepřesvědčuje a nabízí možnost činnost odložit. Dívka ale zůstává u stolečku a nakonec si sedá vzpřímeně, natáčí si papír na výšku, bere špetkovým úchopem tužku a začíná kreslit.

Průběh kresby

Kresbu si zakrývá, aby nebylo vidět, co kreslí. Experimentátorka ji proto pozoruje od druhého stolku, sama si zapisuje do deníku a snaží se dívku nerušit. Dívka se na práci soustředí, nekomentuje, co kreslí, mlčí. Pracuje samostatně, občas pohledem zkontroluje, zda někdo nesleduje, co kreslí. Z tohoto důvodu hodnotíme soustředění bodem 4.

Kreslí pouze tužkou, používá gumu. Oranžovým fixem, pro který si dojde, dokresluje pouze detail vlasů a ozdoby na triku. Tlak na tužku je přiměřený a linie čáry výrazná.

Z výše uvedených důvodů nemohla experimentátorka sledovat přesný postup kresby, z následného rozhovoru ale vyplynulo, že nejprve dívka nakreslila hlavu s detaily a poté trup, paže a nohy.

Vlasy jsou dominantou kresby, nicméně mají základ v realitě. Dívčin bratr, který je na obrázku znázorněn, má ve skutečnosti velmi podobný účes. Postava je umístěna symetricky do středu papíru a je přiměřeně velká, působí velmi štíhlým dojmem, což opět odpovídá realitě. Podobnost s reálnou postavou je z obrázku zřejmá. Okolím postavy se dívka tentokrát nezabývala.

Ukončení kresby

Ukončení kresby oznamuje i tentokrát slovy: „Mám hotovo.“ A dokončenou kresbu chce experimentátorce ukázat. Přichází s ní za ní. Délka kresby je 14 minut i s úvodní pauzou.

Rozhovor po kresbě

Na otázku „Co jsi nakreslila? Popiš mi svůj obrázek,“ stejně jako v předchozím případě však nechce odpovědět a nechává hádat, kdo je na obrázku zobrazen. Upřesňuje, jak obrázek kreslila a že na triku je postava z videohry Among Us, kterou bratr rád hraje. Na otázku, zda by

nechtěla obrázek více vybarvit a dokreslit pozadí, odpovídá záporně. O kresbě nechce dlouze povídat a chce si i nadále kreslit.

Shrnutí

Neverbální projevy

Po počátečním zklamání ze zadání úkolu a krátké, asi 5 minutové, promlce, přistupuje ke kresbě jistě a soustředěně. Kresbu si však zakrývá, aby na ni nikdo neviděl. U stolu sedí vzpřímeně, tužku drží v pravé ruce špetkovým úchopem. Tah je jistý, pouze místy zaváhá, pak gumuje.

Verbální projevy

Na začátku se snaží o změnu zadání, pak již mlčí, z části z trucu, z části protože se soustředí na činnost. Více se rozpovídá po ukončení kresby, ale i tak je spíše stručná, než sdílná.

Co dítě nakreslilo

Na obrázku je postava „vlasatého kluka“. Jedná se o nejstaršího sourozence. Dívka se zaměřila na detaily: vlasy, tkaničky u bot, postavu na triku. Využívá dvojdimenzionální znázornění. Z obrázku je zřejmá podoba, významné detaily jsou ještě více umocněny a zvýrazněny barvou, kresba působí jako karikatura.

V kresbě jsou znatelné tyto charakteristické znaky dětského výtvarného projevu:

- Zájem o detail (tkaničky, vlasy)
- Barevná nadsázka (oranžové vlasy)

Kazuistika č. 2

Pohlaví: dívka

Věk: 6 let 5 měsíců, 6 let 8 měsíců

Lateralita: pravá ruka

Datum uskutečnění výzkumu: 10. března a 2. června

Úvodní charakteristika:

Dívka je fyzicky velmi zdatná a pohybově nadaná. Manuálně je zručná, vyhledává tvořivé a výtvarné aktivity. Při práci je soustředěná, pracuje se zaujetím, pečlivě plní zadání. K novým úkolům, které dosud nezná, přistupuje s opatrností. Potřebuje zadání úkolu dobře pochopit a nejlépe názorně předvést. Své obavy nesdílí verbálně, ale spíše neverbálně, v takových chvílích sklápí zrak a mlčí. Bývá pozitivně naladěná a v kolektivu je proto velmi oblíbená, a to jak u dívek, tak u chlapců, i přes to, že jí pro vadu výslovnosti ještě donedávna děti ne všechno rozuměly.

a) NAKRESLI PÁNA, JAK NEJLÉPE DOVEDEŠ – 10. března 2022



Obrázek 7: Kazuistika č. 2a (1. sběr dat)

Počátek kresby

K zadanému úkolu přistupuje s radostí a chutí. Zamýšlí se jen krátce, neklade doplňující otázky. Tužku bere do pravé ruky špetkovým úchopem, sedí vzpřímeně, papír má natočený na výšku.

Dívka kreslí ráda, a to jakékoli motivy, zejména lidi a zvířata. Kreslení označuje za svoji oblíbenou činnost.

Průběh kresby

K plnění zadaného úkolu přistupuje velmi zodpovědně. Nenechává se rozptylovat, soustředí se pouze na činnost (stupeň 5). Pracuje samostatně, nepotřebuje povzbuzení či souhlas, experimentátorky a jejich případných reakcí si nevšímá. Činnost si užívá, je pozitivně naladěna. Pracuje plynule a soustředěně, spíše pomaleji, rozmýšlí si další postup. Některé tahy gumuje, některé upřesňuje obtažením. V průběhu kresby mlčí, své kroky nekomentuje ani pro sebe.

Kreslí pouze tužkou, postavu nevybarvuje. Soustředí se na detaily a dokresluje postavě také pozadí. Tužku drží po celou dobu v pravé ruce špetkovým úchopem, uvolněně, tlak na tužku je přiměřený, linie čáry výrazná.

Kresbu začíná hlavou, soustředěně opravuje tahy, zaměřuje se na detaily. Následuje trup, nohy a ruce. Kreslí nejprve levou ruku, poté pravou, k levé se vrací a doplňuje krátký rukáv po vzoru pravé ruky. Prsty gumuje a opravuje. Doplňuje oblečení (kraťasy, nápis a obrázek na triku).

Postava o velikosti 15 cm je umístěna do středu stránky, je dominantou kresby, kterou doplňuje dům, země s trávou a květinami a slunce. Plocha stránky je přiměřeně zaplněna. Obrázek působí harmonicky a uspořádaně.

Ukončení kresby

Ukončení kresby oznamuje slovy: „Mám to hotové.“ Tužku ale neuklízí. O kresbě si chce povídat. Je připravená doplnit případné nedostatky. Kresbu ukončila dívka za 18 minut.

Rozhovor po kresbě

Na otázku: „Co jsi nakreslila? Popiš mi svůj obrázek,“ odpovídá: „To je tatínek.“ „A kde to je?“ „U našeho domu na zahradě.“

Experimentátorka se ptá, co má tatínek na sobě. Dívka odpovídá: „Tričko s delfínem, má tam taky písmenka a taky má kraťasy.“ Experimentátorka doplňuje další otázku: „Jaké je zrovna počasí?“ Odpověď: „Už je jaro, kvetou kytičky a svítí sluníčko.“ „A co tatínek dělá?“ „Prochází se po zahradě. My jsme tam taky, ale nejsme vidět.“

Shrnutí

Neverbální projevy

Dívka kreslí soustředěně, rozvážně, přemýšlí nad detaily. Usmívá se. U stolu sedí vzpřímeně, tužku drží špetkovým úchopem. Tah je jistý, v případě, že s ním není spokojena, gumuje nebo ho znovu obtahuje.

Verbální projevy

Po celou dobu kresby mlčí. Nekomentuje zadání ani průběh kresby. Oznamuje pouze ukončení činnosti. Při rozhovoru o kresbě je sdílná, odpovídá na otázky.

Postup kresby

Nejprve kreslí hlavu a detaily obličeje, poté trup, nohy, nakonec ruce s prsty. Zabývá se detaily oblečení a využívá i naučená písmena. V kresbě používá základní tvary (kruh, čtverec, obdélník). Ruce i nohy jsou kresleny jen jednou linkou.

Co dítě nakreslilo

Na obrázku je postava „tatínka na zahradě u domu“. Kresba postavy je umístěna na výšku strany a je dominantou kresby. Základnu tvoří nakreslená linka, představující zem. Dívka se soustředila také na vykreslení pozadí s řadou detailů, nakreslila trávu, květiny, vpravo část domu s oknem, dveřmi a komínem, nahoře vpravo slunce.

V kresbě jsou znatelné tyto charakteristické znaky dětského výtvarného projevu:

- Zobrazování předmětů vedle sebe, bez překrývání
- Funkčnost, zájem o detail
- Transparence, rentgenové vidění (oblečení zachyceno dodatečně)
- Nepoměrnost v proporcích, deformace
- R-princip (komín)
- Grafoidismus (zakulacování ostrých rohů)
- Zobrazovací automatismy (opakování stejných forem zobrazení – květiny)
- Vrozené základy kompozičního cítění (rytmus, symetrie)

b) NAKRESLI PÁNA, JAK NEJLÉPE DOVEDEŠ – 2. června 2022



Obrázek 8: Kazuistika č. 2b (2. sběr dat)

Počátek kresby

K činnosti přistupuje s klidem a směle. Maluje ihned po instrukci, nijak se nezamýšlí, ani neklade otázky. Zadání nekomentuje. Tužku uchopí do pravé ruky špetkovým úchopem, ruku má uvolněnou. U stolu sedí vzpřímeně, papír si natáčí na výšku.

Průběh kresby

Dívka kreslí soustředěně a nenechá se rozptylovat podněty z okolí. Na škále od 1 do 5 bychom její koncentraci pozornosti mohli označit nejvyšším stupněm 5. Pracuje zcela samostatně, nevyhledává oční kontakt s experimentátorem. Pracuje systematicky, plynule, klidně, se zaujetím. Chvillemi tempo zpomalí a zamyslí se nad konkrétním detailem, gumuje některé tahy. Po celou dobu je ale pozitivně naladěna.

Mlčí, nijak nekomentuje ani postup kresby, ani výběr barev.

Kreslí nejprve tužkou, poté pastelkami postavu vybarvuje. Vybírá si z pastelek, které má na stole k dispozici, jiné si neřádá. Po celou dobu sedí vzpřímeně, tužku drží v pravé ruce špetkovým úchopem, uvolněně, tlak na tužku je přiměřený a linie čáry výrazná.

Kresbu začíná hlavou, včetně všech detailů, následuje trup, nohy a ruce. Ruce obtahuje několikrát a zvýrazňuje detail prstů. Nakonec šrafuje vousy a detail oblečení. Následně postavu vybarvuje. Nejprve obličej růžovou pastelkou, poté detail na triku (delfína) světle modrou a následně ještě dodělává velkými tiskacími písmeny nápis na oblečení.

Postava zaplňuje přiměřeně téměř celou plochu stránky.

Ukončení kresby

Ukončení kresby oznamuje oslovením experimentátorky a slovy „Já už to mám.“ Zůstává sedět a vyčkává na další instrukci. Tužku a pastelky, se kterými pracovala, nechává položené na stole. Kresbu ukončila dívka za 17 minut.

Rozhovor po kresbě

Na otázku „Co jsi nakreslila? Popiš mi svůj obrázek,“ odpovídá nesměle, že je to tatínek. Sama nezačíná o obrázku vyprávět, proto pokládá experimentátorka další otázky. Na otázku, co jsi tatínkovi nakreslila, odpovídá, že tričko s delfínem a nápisem. Na otázku co to má tatínek pod bradou, odpovídá: „Vousy. On takové má.“ Po otázce, co tatínek dělá, dívka přemýšlí, ale odpověď nenachází.

Shrnutí

Neverbální projevy

Dívka působí soustředěně po celou dobu činnosti. Usmívá se. U stolu sedí vzpřímeně, tužku drží špetkovým úchopem. Tah je jistý, v případě, že s ním není spokojena, gumuje.

Verbální projevy

Po celou dobu kresby mlčí. Nekomentuje zadání ani průběh kresby. Oznamuje pouze ukončení činnosti. Při rozhovoru o kresbě se tentokrát vyjadřuje spíše stručně.

Postup kresby

Nejprve kreslí hlavu a detaily obličej, poté trup, nohy, nakonec ruce s prsty. Zabývá se detaily oblečení a využívá i velká tiskací písmena. Snaží se zobrazit tatínka tak, jak vypadá,

zobrazuje vousy a krátký účes. Nohy, na rozdíl od dvoudimenzionálních paží a trupu jsou kresleny jen jednou linkou.

Co dítě nakreslilo

Na obrázku je postava „tatínka“. Kresba postavy je umístěna na výšku strany a zabírá skoro celou plochu. Základnu tvoří spodní hrana stránky. Okolím se v kresbě dívka tentokrát nezabývá. Zdůrazňuje ale detaily postavy – vousy, prsty a oblečení.

V kresbě jsou znatelné tyto charakteristické znaky dětského projevu:

- Funkčnost, zájem o detail (vousy, obrázek a nápis na triku)
- Nepoměrnost v proporcích, deformace
- Vrozené základy kompozičního cítění (rytmus, symetrie)
- Barevnost – respekt k symbolickým barvám

Kazuistika č. 3

Pohlaví: chlapec

Věk: 5 let 11 měsíců a 6 let 2 měsíce

Lateralita: pravá ruka

Datum uskutečnění výzkumu: 2. března 2022 a 3. června 2022

Úvodní charakteristika:

Chlapec je bystrý, zvědavý a v oblasti hrubé i jemné motoriky zdatný. Do výtvarných aktivit se zapojuje s chutí a kreslení označuje za svoji oblíbenou činnost. Je citlivý, sám na sebe přísný a obává se selhání, potřebuje být úspěšný. Z tohoto důvodu některé aktivity předem odmítá, komentuje nejrůznějšími průpovídkami či označuje za hloupé.

a) NAKRESLI PÁNA, JAK NEJLÉPE DOVEDEŠ (2. března)



Obrázek 9: Kazuistika č. 3a (1. sběr dat)

Počátek kresby

Na přivolání k činnosti reaguje slovy: „Co zase budeme dělat?“ Když se dozvídá, že bude kreslit, usedá ke stolku pozitivně naladěm. Po zadání úkolu krátce přemýšlí. Experimentátorka se dotazuje, zda zadání rozumí. Odpovídá, že ano a vybírá si pastelky, které si pokládá vedle papíru. Papír si natáčí na šířku strany, tužku drží v pravé ruce špetkovým úchopem. Sedí vzpřímeně, ruku má uvolněnou.

Kreslení označuje za oblíbenou činnost, nejraději kreslí dinosaury.

Průběh kresby

Na úkol se soustředí. Pracuje rychle, jistými, ale úspornými tahy. Po celou dobu plnění úkolu se plně soustředí (stupeň 4) a nenechá se rozptylovat podněty z okolí. Spěchá, aby úkol dokončil rychle. Pro sebe si komentuje výběr pastelek: „Kde mám tu modrou?“ Pracuje samostatně, jistě, činnost si užívá. Střídá pastelky, které si předem vybral a pokládá je vedle sebe. Negumuje, neopravuje.

Po celou dobu sedí vzpřímeně, občas poposedává. Tužku drží stále v pravé ruce špetkovým úchopem, tlak na tužku je přiměřený a linie čáry výrazná.

Kresbu začíná tužkou, kreslí hlavu včetně detailů. Následně jedním tahem tělo od krku vlevo po krk vpravo. Poté si bere hnědou pastelku a dokresluje vlasy, oblečení a chodidla.

Modrou a žlutou pastelkou vybarvuje trup, fialovou pastelkou vybarvuje „mikinu“ a nohy, modrou pastelkou obličej. Po dokončení postavy dokresluje opakovanou linkou zem a okolo postavy mráčky.

Ukončení kresby

Ukončení kresby oznamuje jednoslovně: „Hotovo.“ Vyskakuje ze židle. Tužku a pastelky nechává ležet na stole. Chtěl by hned odejít. Délka kresby je 6 minut.

Rozhovor po kresbě

Experimentátorka musí chlapce upozornit, aby ještě zůstal sedět u stolu. Na otázku „Co jsi nakreslil? Popiš mi svůj obrázek,“ odpovídá trochu opovržlivým tónem: „No přece sebe.“ Na výzvu, aby řekl, co právě dělá a kde je, říká: „Stojím a jsem venku.“ Experimentátorka pokládá otázku: „Co jsou tyto tvary okolo postavy?“ Odpověď zní: „To jsou jen takové ozdoby, mráčky.“ Nepřikládá jim důležitost. Na dotaz, jestli by chtěl obrázek ještě doplnit, říká, že ne. „Kreslím raději malé obrázky, jdou mi líp.“

Shrnutí

Neverbální projevy

Při kresbě pracuje rychlým tempem, byť soustředěně. Pracuje systematicky, naučeně. Sedí vzpřímeně, tužku drží špetkovým úchopem. Při výběru pastelek poposedává. Tah je jistý, neopravuje, působí spokojeně.

Verbální projevy

Verbální projevy jsou stručné. Průběh kresby spíše nekomentuje. Při rozhovoru je slovní projev jistý a srozumitelný.

Co dítě nakreslilo

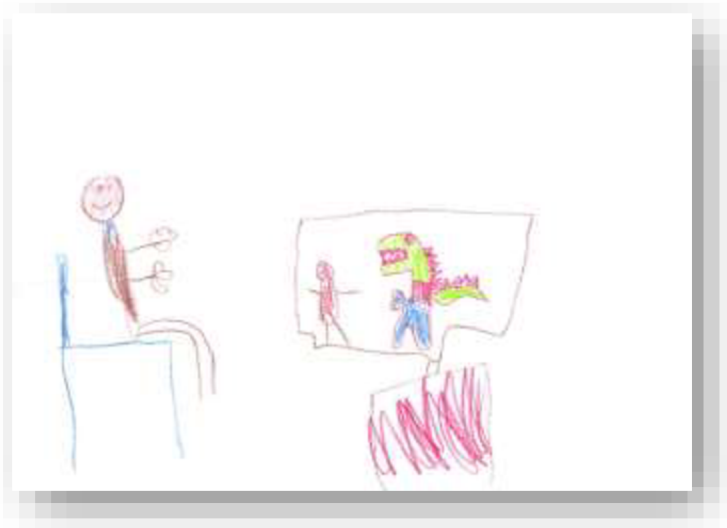
Chlapec znázornil sám sebe. Zdůraznil oblečení. Barvy vybíral podle líbivosti, nikoli podle reality. Nakreslil si např. modrý obličej. Kresbu doplnil spodní linkou – vyznačením země. Okolo sebe nakreslil „ozdoby“ – mráčky.

V kresbě jsou znatelné tyto charakteristické znaky dětského výtvarného projevu:

- Akcentace detailů
- Nerealistické zobrazení (transparentní kresba – rentgenové vidění)

- Barevná nadsázka

b) NAKRESLI PÁNA, JAK NEJLÉPE DOVEDEŠ (3. června)



Obrázek 10: Kazuistika č. 3b (2. sběr dat)

Počátek kresby

Po zadání úkolu krátce přemýšlí a svůj nápad oznamuje nahlas: „Už to mám.“ Bere si papír a natáčí ho na šířku stránky. Tužku uchopuje do špetky pravé ruky. Sedí vzpřímeně, uvolněně. Začíná kreslit, ale s úvodními tahy není spokojen, papír si proto obrací na druhou stranu.

Průběh kresby

Na úkol se soustředí (stupeň 5). Komentuje postup a výběr barev. Sděluje, co bude kreslit. „Nakreslím, jak se koukám na televizi na dinosaury.“ Nevyžaduje souhlas, pouze radostně ohlašuje, co ho napadá. Pracuje sebevědomě, přiměřeným tlakem a výraznou jistou linkou. Činnost si užívá. Vybírá si pastelky, kresbu vybarvuje průběžně, použité pastelky nechává ležet vedle papíru. Negumuje, neopravuje.

V průběhu kresby občas poposedává a dává si nohy na židli, sám se ale vrací zpět do původního vzpřímeného sedu. Tužku drží stále v pravé ruce špetkovým úchopem.

Nejprve kreslí modrou pastelkou židli, následně postavu, která na ní sedí, začíná od hlavy. Tělo je nakresleno z profilu, hlava ale zepředu. Poté pokračuje kresbou „televize“ -

nepravidelného obdélníku, do kterého kreslí dinosaura a jednoduchou postavu. Kresbu zakončuje „stolkem“ pod „televizi“, kterou vybarvuje rychlými tahy červenou pastelkou.

Ukončení kresby

Pastelku, kterou dokončil poslední část obrázku, téměř odhazuje a hlásí: „Mám hotovo.“ Délka kresby je 13 minut.

Rozhovor po kresbě

Na otázku „Co jsi nakreslil? Popiš mi svůj obrázek,“ odpovídá pyšně: „Sebe, jak koukám na televizi.“ Experimentátorka nechává chvíli, zda chlapec o obrázku začne vyprávět sám. Protože se tak nestane, pokračuje další otázkou. „Na co se díváš?“ „To je film o dinosaurech, jmenuje se Cesta do pravěku, jsou tam dinosauři a je to strašidelný. Už jsem to viděl několikrát.“ „A co ten člověk tam?“ „To je kluk, co tam pozoruje ty dinosaury, on je tam s kamarádama, dojeli tam na lodi.“ „A ty se tady na obrázku usmíváš?“ „Jo, protože se mi to líbí.“

Shrnutí

Neverbální projevy

Při kresbě pracuje soustředěně, zaujatě. Poposedává, dává si i nohy na židli, vrací se zpět do vzpřímeného sedu. V průběhu i po dokončení kresby působí spokojeně.

Verbální projevy

Komentuje svůj nápad, co bude kreslit i průběh kresby. Sděluje, co právě kreslí a jakou si vybírá pastelku. Při rozhovoru je slovní projev jistý, s radostí odpovídá na otázky.

Co dítě nakreslilo

Chlapec znázornil sám sebe, jak se dívá na televizi. Zachytil námět, který se v jeho kresbách často opakuje – dinosaura. Postavu se snažil zachytit v sedu a z profilu, obličej ale směřuje dopředu. Vybarvením zdůraznil oblečení. Nohy a ruce však ztvárnil jen jednou linkou, chodidla a vlasy nezobrazil vůbec. Zadání nakreslit postavu splnil, ale kresbu doplnil také o svůj oblíbený motiv, který je propracovanější, než kresba postavy. Barvy vybíral nejen podle líbivosti, ale také symbolicky (zelený dinosaurus, růžový obličej). U dinosaura je znatelná personifikace, je „oblečený“ do trika a kalhot, zato člověka vedle dinosaura ztvárnil jen velmi jednoduchými, úspornými tahy.

V kresbě jsou znatelné tyto charakteristické znaky dětského výtvarného projevu:

- Akcentace detailů (co je důležité, je zdůrazněno a zobrazeno pečlivěji)
- Výtvarná zkratka – jednoduchost a úspornost kresebných tahů
- Nerealistické zobrazení – zobrazení z pohledu pro rozpoznání objektu netypičtějšího (smíšený profil)
- Nepoměrnost v proporcích
- Barevná nadsázka i příklon k barevné symbolice

Kazuistika č. 4

Pohlaví: chlapec

Věk: 5 let 8 měsíců a 6 let 1 měsíc

Lateralita: pravá ruka

Datum uskutečnění výzkumu: 10. března 2022 a 3. června 2022

Úvodní charakteristika:

Chlapec je spíše introvertní povahy, je velmi citlivý a empatický, ve skupině přizpůsobivý. Motoricky je velmi zdatný, mrštný a fyzicky silný. Manuálně je zručný, vyhledává činnost s nejrůznějšími nástroji a nářadím. K novým věcem přirozeně přistupuje nejprve z role pozorovatele, viditelně ho však zajímají. O svět kolem sebe i řízené aktivity projevuje živý zájem, pokud ho však činnost nezaujme dostatečně, nedovede se dlouze soustředit a rychle ztrácí pozornost. Rodiče konzultovali školní zralost chlapce v pedagogicko-psychologické poradně, odklad školní docházky jim nebyl doporučen.

a) NAKRESLI PÁNA, JAK NEJLÉPE DOVEDEŠ (10. března)



Obrázek 11: Kazuistika č. 4a (1. sběr dat)

Počátek kresby

Chlapec se po zadání úkolu nerozmýšlí a okamžitě začíná kreslit, zadání nijak nekomentuje. Působí klidně, na činnost se těšil, ke stolku usedal s radostí. Papír pokládá na šířku a bere si obyčejnou tužku do pravé ruky, špetkovým úchopem. Sedí vzpřímeně.

Na otázku, zda rád kreslí, odpovídá, že ano. Z dlouhodobého pozorování však víme, že kreslení nepatří k jeho nejoblíbenějším činnostem. Preferuje konstruktivní hry a práci s náradím či nástroji (např. ořezávání či tkání) nebo deskové hry.

Průběh kresby

Činnost ho baví, pracuje samostatně, soustředěně (stupeň 3), bez komentáře, ale velmi rychlým tempem. Kreslit začíná od nohou, které mají podobu dvou obdélníků. Nad ně pak kreslí kruh - trup, k němu pravoúhle dvě čáry jako paže, dlaně naznačuje vytvořením kříže. Nakonec dokresluje ovál jako hlavu a rychlými, nepřesnými a slabými tahy detaily obličej. Na závěr vybarvuje hlavu, trup a nohy pastelkami. Tužku drží stále v pravé ruce špetkovým úchopem, sedí vzpřímeně. Kresbu má dokončenou velmi rychle. Postava je velká jen 4 cm a je umístěna v levém spodním rohu stránky.

Ukončení kresby

Pastelky pečlivě uklízí do krabičky a oznamuje: „Už je to hotové. Můžu jít?“ Sedí, a protože experimentátorka nereaguje okamžitě, protože si dopisuje větu do svého deníku, znovu opakuje, že už má hotovo. Nemá potřebu komunikace, spíše chce co nejdříve činnost ukončit a odejít za kamarády. Délka kresby je 5 minut.

Rozhovor po kresbě

Na otázku „Co jsi nakreslil? Popiš mi svůj obrázek,“ odpovídá jedním slovem: „Tatínka.“ Je nutné položit další dotaz, sám v hovoru nepokračuje, jen neklidně poposedává na židli a opakuje, zda už může odejít. Experimentátorka ho prosí o strpení s žádostí, aby jí o obrázku řekl něco víc. Odpovídá, že tatínek má triko a kalhoty. Následně se zvedá ze židle.

Shrnutí

Neverbální projevy

Při kresbě pracuje soustředěně, ale velmi rychle. Pospíchá. Hledá oblíbené barvy mezi pastelkami. Ty po skončení kresby ihned uklízí. Poposedává, rozhlíží se, zvedá se ze židle.

Verbální projevy

Zadání kresby nijak nekomentuje, pracuje mlčky. Po skončení činnosti opakuje, že již má hotovo. Vyjadřuje se srozumitelně a plynule.

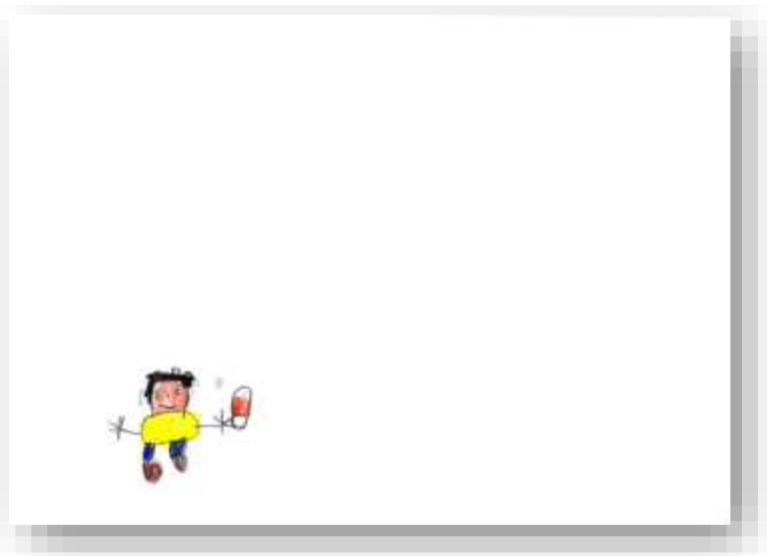
Co dítě nakreslilo

Chlapec znázornil tatínka. Kresba je poskládaná z jednotlivých tvarů, není propojena, je velmi jednoduchá a úsporná. I přesto, že je kresba malá, zachytil chlapec i detaily obličeje. Nohy, na rozdíl od paží, jsou dvojdimenzionální. Chybí chodidla, krk, není zobrazen přesný počet prstů. Chlapec se nezaměřil ani na pozadí, ukotvení postavy do nějakého prostředí.

V kresbě jsou znatelné tyto charakteristické znaky dětského výtvarného projevu:

- Jednoduchost a úspornost kresebných tahů
- Nerealistické zobrazení - využití známých a naučených tvarů pro sestavení postavy
- Neschopnost syntézy – prvky kresby jsou vedle sebe, nejsou propojeny v jeden celek
- Nepoměrnost v proporcích
- R-princip (připojení paží k trupu v pravém úhlu)

b) NAKRESLI PÁNA, JAK NEJLÉPE DOVEDEŠ (3. června)



Obrázek 12: Kazuistika č. 4b (2. sběr dat)

Počátek kresby

Chlapec maluje okamžitě po instrukci, zadání mu je jasné, nepotřebuje upřesnění. Zadání nijak nekomentuje. Při činnosti působí sebejistě, pracuje se zaujetím. Tužku drží v pravé ruce, špetkovým úchopem, sedí vzpřímeně. Papír si pokládá na šířku strany.

Průběh kresby

Pracuje samostatně, soustředěně (stupeň 4), je pozitivně naladěný. Načrtává postavu a pak krátce komentuje, že ji ještě chce vybarvit. Postup kresby nekomentuje. Pracuje spíše rychlým tempem, nicméně rozvážněji než při prvním sběru dat. Kreslit začíná od nohou, kreslí i boty. Poté přidává tělo, hlavu, nakonec ruce a vlasy. Tlak na tužku je přiměřený, u vybarvování silnější, a to ve chvílích, kdy uchopí tužku, respektive pastelku, příliš nízko. Neopravuje, negumuje. Postava je opět spíše malá, měří 5 cm, a je stejně jako napoprvé umístěna v levém spodním rohu stránky. „Sklenici s pivem“ chlapec domaluje až během rozhovoru.

Ukončení kresby

Pokládá pastelky a oznamuje: „Už je to hotové. Já už půjdu.“ Experimentátorka se ptá: „Už máš tedy hotovo?“ Chlapec se na kresbu podívá a se symbolickým poklepnutím prstem na hlavu a širokým úsměvem říká: „Á, dokreslím mu ještě pivo.“ Udělá to rychlými tahy a dodává „A teď už je hotovo.“ Délka kresby je 8 minut.

Rozhovor po kresbě

Čeká na další otázku, sám nekomentuje, poposedává. Experimentátorka se ptá: „Kdo je na obrázku a co dělá? Popiš mi svůj obrázek.“ „To je taťka s pivem.“ „Tatínek pije pivo?“ Chlapec se směje a říká: „Jo, dává si ho.“ Víc se nechce o kresbě bavit a ptá se, jestli může jít na záchod.

Shrnutí

Neverbální projevy

Při kresbě pracuje soustředěně, ale spíše rychlým tempem. Vybírá si oblíbené barvy. Po skončení činnosti je motoricky neklidný.

Verbální projevy

Zadání kresby nijak nekomentuje, v průběhu kresby jen krátce oznamuje, že postavu i vybarví. Rozhovor je spíše stručný, odpovědi chlapce jednoslovné či v holých větách. Na základě rozhovoru ještě postavě dokresluje „sklenici s pivem“.

Co dítě nakreslilo

Chlapec znázornil „Taťku s pivem.“. Kresba je od minulého pokusu propracovanější a spojitější. Hlava je větší a umožňuje více se zaměřit na detail. Jsou naznačeny dlaně se správným počtem prstů. Zobrazeny jsou již také chodidla, a to dvojdimenzionálně. I přesto, že je kresba stále malá, tahy působí jistěji. Chlapec se ani tentokrát nezaměřil na pozadí.

V kresbě jsou znatelné tyto charakteristické znaky dětského projevu:

- Jednoduchost a úspornost kresebných tahů
- Nerealistické zobrazení
- Nepoměrnost v proporcích
- Barevnost (snaha zachovat typické barvy)

Kazuistika č. 5

Pohlaví: chlapec

Věk: 6 let 4 měsíce a 6 let 7 měsíců

Lateralita: pravá ruka

Datum uskutečnění výzkumu: 2. března 2022 a 2. června 2022

Úvodní charakteristika:

Chlapec je velmi bystrý, má velkou slovní zásobu, je zvědavý a vynalézavý. Těší se do školy a zajímá se o čísla i písmenka, sám se naučil číst. Motoricky je zdatný, fyzicky silný, pečlivě vykonává i jemné manuální práce jako je tkaní. Je rád ve společnosti dětí, dělá mu dobře být středem pozornosti a vedoucím skupiny, pokud tomu tak není, snaží se na sebe upozornit vymyšlením vtípků, testováním hranic či vzdorovitým chováním. Někdy, pokud dojde ke konfliktu v rámci skupiny, odchází takzvaně trucovat a vyžaduje zůstat chvíli o samotě. Po odeznění emoce se ale ke skupince vrací a je schopen situaci reflektovat a konstruktivně vyřešit.

a) NAKRESLI PÁNA, JAK NEJLÉPE DOVEDEŠ (2. března)



Obrázek 13: Kazuistika č. 5a (1. sběr dat)

Počátek kresby

Ke stolku usedá sebevědomě, bez obav, na činnost se těší. Maluje ihned po instrukci, své počínání komentuje: „Já vím, koho nakreslím. Tátu.“ Zadání přijímá bez připomínek. Papír si natáčí na výšku. Sedí vzpřímeně.

Ačkoli tužku uchopuje nejprve do špetky, během krátké chvíle přehmátne do tzv. hrstičkového úchopu (prostředníček je společně s ukazovákem na vrchní hraně tužky), jeho tahy jsou i přesto přesné a funkční, ruka působí uvolněně, tlak je přiměřený a snadno ho ovládá.

Kreslení nepatří mezi jeho nejoblíbenější činnosti, preferuje raději konstruktivní či námětové hry, i přesto sám říká, že kreslí rád a to jakékoli motivy.

Průběh kresby

Po celou dobu plnění úkolu se plně soustředí, ale občas se rozhlíží kolem sebe a komentuje, co právě dělá (stupeň 3). „Nakreslím, jak tátovi smrdí nohy a jak jí párek v rohlíku.“ Rozhlíží se, zda ho někdo z dětí slyšel a sám se svému vtipu směje. „A tady bude náš dům a naše zahrada a táta půjde na pole,“ říká a bere si hnědou pastelku, aby znázornil pole.

Kresbu začíná od hlavy, poté jednou linkou kreslí trup, napojuje pravým úhlem paže a opět jednou linkou dokresluje nohy. Postavu následně „oblékne“ a domaluje detaily obličeje a vlasy. Ústa znázorní široce otevřená s detailem zubů. Do ruky umístí „párek v rohlíku“. Až poté znázorní linkou zem a na ni vedle sebe kreslí dům a květiny. Zaměřuje se na detaily domu, kouř z komína a „zápach“ stoupající postavě z chodidel, které znázorňuje naučenou smyčkou. Nechybí slunce v levém horním rohu. Květiny jsou zobrazeny nacvičenou, stejnou formou a v porovnání s domem jsou nepřiměřeně velké.

Pracuje samostatně a sebejistě. Činnost si vyloženě užívá, přistupuje k ní jako ke hře. Vymýšlí postup, a další detaily. Pracuje plynule, v klidu, rovnoměrným plynulým tempem. Na kresbě si dává záležet.

Kreslí nejprve tužkou, poté použije pouze hnědou pastelku, kterou vybarví „párek“ a „pole“. Nic neopravuje, negumuje. Po celou dobu sedí vzpřímeně, tužku drží v pravé ruce, a pokud se na to zaměří, drží ji špetkovým úchopem. Jakmile se na úchop přestane soustředit, mění jej na hrstičkový.

Ačkoli postava není příliš velká, měří necelých 7 cm, chlapec zaplnil a vybarvil celou plochu stránky. Velikost ostatních objektů se postavě podřizuje, takže postava zůstává stále dominantním motivem obrázku.

Ukončení kresby

Ukončení kresby oznamuje slovy: „Už to mám.“ Čeká na komentář experimentátorky. Ta ho žádá, aby jí obrázek popsal. Chlapec je velmi komunikativní a sděluje bohatým popisem, co nakreslil. Délka kresby je 14 minut.

Rozhovor po kresbě

Na otázku „Co jsi nakreslil? Popiš mi svůj obrázek,“ chlapec celými souvětími hovoří a přitom ukazuje, co je na obrázku. Svůj komentář prokládá smíchem: „To je táta. Tátovi smrdí nohy, protože chodí v holínkách na pole. Tady jde na pole a jí u toho párek v rohlíku. My máme za zahradou pole. Tohle je náš dům a tohle naše zahrada, kde máme kytky a stromy.“ Na otázku, proč nakreslil do rohu slunce, odpovídá: „Protože je venku hezky a táta jde zkontrolovat, jestli je na poli všechno v pořádku.“

Shrnutí

Neverbální projevy

Při kresbě pracuje jistě a sebevědomě. Občas se rozhlíží, jestli někdo z dětí sleduje, co dělá a slyší jeho průpovídky. U stolu sedí vzpřímeně. Působí radostně, u tvorby i při rozhovoru se hlasitě směje.

Verbální projevy

Chlapec po celou dobu činnosti průběžně komentuje, co dělá. Sebevědomě, srozumitelně a plyně vede také rozhovor o kresbě. Jeho slovní projev je na vysoké úrovni.

Co dítě nakreslilo

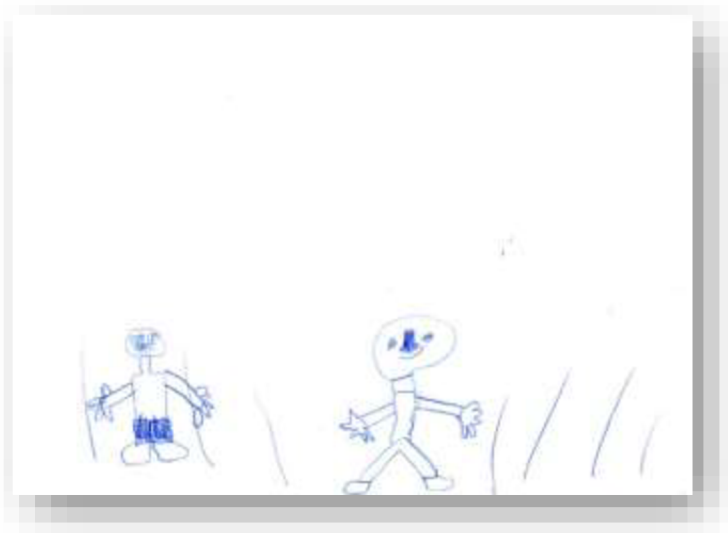
Na obrázku je postava „tatínka“. Chlapec zaplnil celou stránku a tatínka doplnil o prostředí, ve kterém se nachází (dům, pole, zahrada) a o jídlo, které právě konzumuje (párek v rohlíku). Vybarvil také nebe a zobrazil slunce. Kreslil tužkou, z pastelek použil jen hnědou. Soustředil se na detaily jako kouř z komína či „zápach“, který stoupá tatínkovi z nohou.

V kresbě jsou znatelné tyto charakteristické znaky dětského výtvarného projevu:

- Jednoduchost a úspornost kresebných tahů, tzv. výtvarná zkratka, zaujetí detailem, nadsázka
- Zobrazení z pohledu pro rozpoznání objektu nejtypičtějšího (párek v rohlíku)
- Zobrazování předmětů důsledně vedle sebe, bez překrývání

- Nepoměrnost v proporcích
- Transparence
- Zobrazovací automatismy (zmnožení detailů, opakování stejných forem)
- Barevná nadsázka (zdůraznění detailu, na který chce upozornit, barvou)

b) NAKRESLI PÁNA, JAK NEJLÉPE DOVEDEŠ (2. června)



Obrázek 14: Kazuistika č. 4b (2. sběr dat)

Počátek kresby

Maluje ihned po instrukci, se zadáním nemá problém a nijak ho nekomentuje. K činnosti přistupuje směle, působí klidným a vyrovnaným dojmem. Papír si natáčí na šířku strany, vybírá si modrou pastelku a drží ji hrstičkovým úchopem. Sedí vzpřímeně a klidně.

Průběh kresby

Nenechá se rozptylovat, soustředí se na činnost, koncentrace pozornosti je vysoká (stupeň 5). Pracuje samostatně, na experimentátorku se nedívá, činnost si užívá. Pracuje plynule, přiměřeným tempem.

Tlak na tužku je přiměřený a linie čáry výrazná a nepřerušovaná. Jen při kresbě trupu pravou linku znovu obtahuje. Jinak neopravuje, ani negumuje.

Postavu umísťuje do středu strany ke spodní hraně. Postavu kreslí od nohou, přičemž začíná v pase a nakreslí dvě čáry, které svírají pravý úhel a pod nimi další dvě, o něco menší, dokreslí „boty“. Poté napojí trup, znázorní ho obdélníkem, z něj paže, prsty, které si nahlas

přepočítává a hlavu. Znázorní detaily, nos opravuje opakovanými tahy. Poté trup ještě rozdělí čarou, aby oddělil krk, a hlásí, že má hotovo: „Mám to, tady mám nos, kdybys to nepoznala.“ Experimentátorka ho motivuje v pokračování otázkou: „Už je to hotové?“ Chlapec si obrázek prohlédne a modrou pastelkou dokresluje svislé čáry s komentářem: „Ještě přikreslím trávu.“ Uvědomuje si, že by tráva měla být zelená, a proto doplňuje větu: „Je nabarvená na modro.“ Při rozhovoru o kresbě, kdy se experimentátorka ptá, kdo je na obrázku zobrazený a co dělá, chlapec rozvádí: „To jsem já, běhám si na zahradě.“ „To děláš rád?“ „Jo, ale trošku víc mě baví, když mě Emička⁴ honí. Ještě ji dokreslím.“ Chlapec doplní ještě jednu postavu – svoji sestru. Opět kreslí modrou pastelkou a tentokrát začíná u hlavy, pokračuje krkem a trupem, znázorňuje sukni, nohy a dokresluje paže. Opět si přepočítává správnost počtu prstů. Postavám nezobrazil ani vlasy, ani uši.

Ukončení kresby

Kresbu ukončuje napodruhé: „Teď už je hotovo. Půjdu uklidit a ven.“ Pastelku nechává ležet vedle obrázku, zvedá se od stolu. Délka kresby je 10 minut i s průběžným rozhovorem.

Rozhovor po kresbě

Experimentátorka se ptá: „Řekni mi ještě, co jsi do obrázku dokreslil.“ Chlapec říká, že svoji sestru. „Hrajeme si spolu na zahradě na honěnou a na schovku.“ Experimentátorka říká: „Použil jsi jen modrou pastelku. Vybarvíš obrázek?“ „Ne, už bych chtěl jít za dětmi.“

Shrnutí

Neverbální projevy

Chlapec působí jistě, pracuje bez přerušování, soustředěně. Ke konci rozhovoru je patrný neklid, zvedá se ze židle, chce již činnost ukončit a jít za kamarády.

Verbální projevy

O kresbě se srozumitelně vyjadřuje. Na základě rozhovoru doplňuje další postavu. Asociuje a domýšlí činnosti, které postava vykonává. Nečiní mu problém vyprávět. Během kresby si hlasitě přepočítává počet zakreslovaných prstů na ruce.

⁴ Jméno bylo změněno z důvodu zachování anonymity.

Co dítě nakreslilo

Na obrázku je znázorněn sám chlapec se svojí sestrou, jak si hrají v trávě. Celá kresba je nakreslena modrou pastelkou, není vybarvená. Vybarveny či zvýrazněny jsou jen nosy postav a sukně sestry. Při kresbě „sebe“ postupoval chlapec od spodu nahoru. Nejdříve nakreslil nohy, pak trup a ruce a naposled hlavu, která působí oproti zbytku těla neúměrně veliká. U druhé postavy postupoval opačně, od hlavy k nohám. Vlasy ani uši nenakreslil ani jedné postavě. Obě postavy se usmívají.

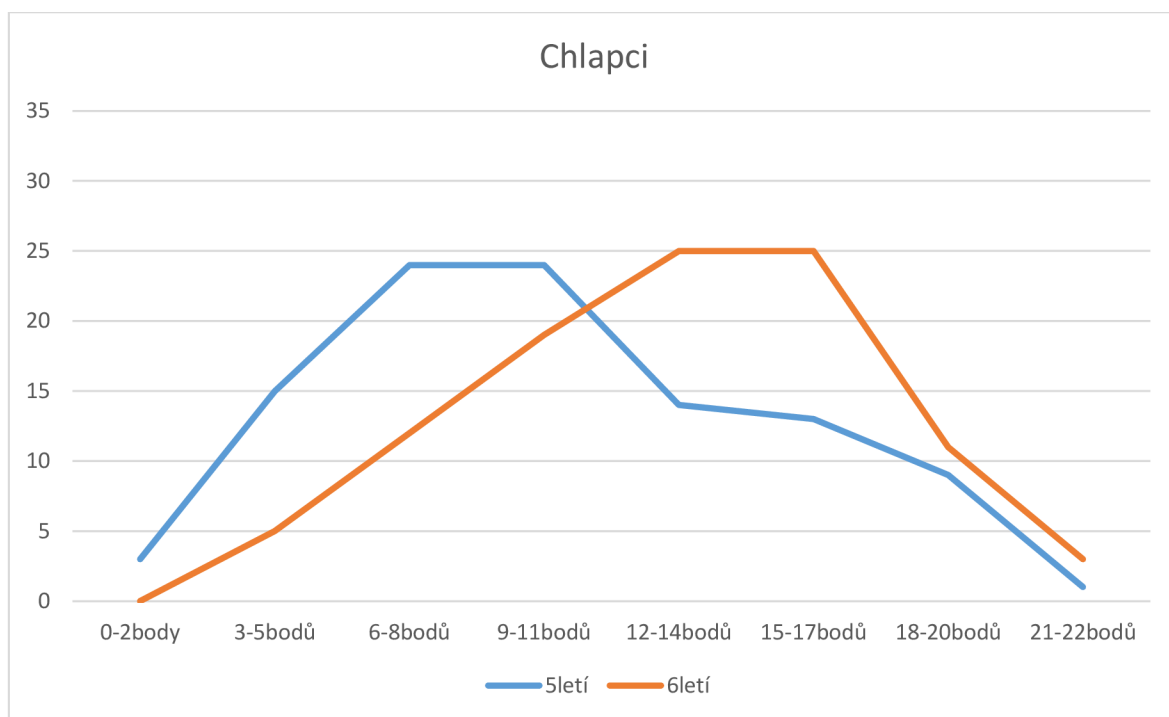
V kresbě jsou znatelné tyto charakteristické znaky dětského projevu:

- Zájem o detail (nosy, sukně)
- Jednoduchost a úspornost kresebných tahů
- Nepoměrnost v proporcích, deformace

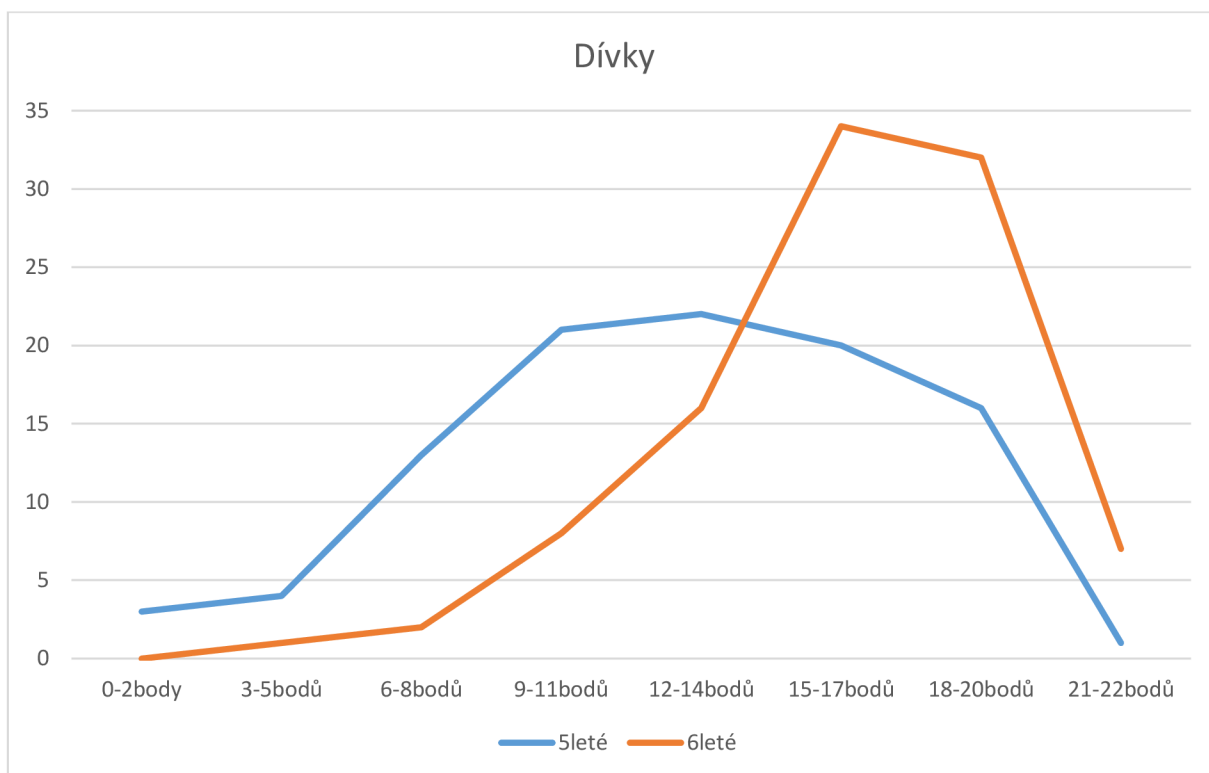
5 Analýza dat

Jaké úrovně kresebného projevu děti dosahují?

Vycházíme z Vágnerové (2017b, s. 100) a nové verze testu kresby lidské postavy, který obsahuje 22 položek, které jsou v dětské kresbě „pána“ zkoumány a slouží k orientačnímu zhodnocení grafomotorických schopností dítěte a vyspělosti kresby. Tato nová metoda zahrnuje položky, které mají dostatečnou diferenciací schopnost a dobře rozlišují vývojově podmíněnou proměnu kresby člověka. 18 položek hodnotí zralost způsobů zobrazení jednotlivých částí lidské postavy. Jde o položky č. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, a 22. K posouzení adekvátnosti propojení hlavních částí lidského těla, především hlavy, trupu a končetin slouží položky č. 8, 9, 12 a 19. Pokud kresba požadavek splňuje, je ohodnocena jedním bodem. Maximálně tak kresba může získat 22 bodů. Distribuci hrubých skóreů, tak jak bylo ověřeno na vzorku 600 dětí ve věku od 4,0 do 6,11 let, uvádíme podle Vágnerové (2017b) v grafu č. 1 pro chlapce a v grafu č. 2 pro dívky. Zaznamenáváme pouze věk, který je relevantní pro náš vzorek, tedy pro děti ve věku 5 a 6 let.



Graf 1: Distribuce celkového hrubého skóre v kresbě lidské postavy u chlapců předškolního věku (Vágnerová, 2017, s. 99)



















Graf 2: Distribuce celkového hrubého skóru v kresbě lidské postavy u dívek předškolního věku (Vágnerová, 2017, s. 98)

Z uvedených grafů vyplývá, že nejčastěji dosahují chlapci ve věku 5 let bodového skóre 6–11 bodů a šestiletí chlapci 12–17 bodů. Dívky ve věku 5 let dosahují obvykle výsledků mezi 9 a 17 body, u dívek starších 6 let test příliš nediferencuje v nadprůměru (15–20 bodů).

Předpokládáme, že podobných výsledků dosáhnou i děti, které se zúčastnily výzkumu.

Celkem bude vyhodnoceno 10 kreseb, od každého dítěte 2 kresby, které vznikly s odstupem 3 měsíců. Porovnáním jejich bodového hodnocení zjistíme, zda dochází k rozvoji grafomotorických dovedností. K hodnocení je využita následující pomůcka (obrázek č. 15).

1. Oči	Oči jsou dvoudimenzionální, je vyznačená panenka.	
2. Nos	Nos – jakýkoli způsob znázornění.	
3. Nos	Nos je dvoudimenzionální.	
4. Ústa	Ústa jsou dvoudimenzionální.	
5. Vlasy	Vlasy – jakýkoli způsob znázornění.	
6. Krk	Krk – jakýkoli způsob znázornění.	
7. Krk	Krk je dvoudimenzionální a má přiměřené proporce (nesmí být stejně široký jako trup).	
8. Trup	Trup je dvoudimenzionální.	
9. Trup	Proporce trupu – výška je větší než šířka.	
10. Paže	Obě paže jsou dvoudimenzionální.	
11. Paže	Proporce paží – délka je větší než šířka (lze hodnotit, jen pokud jsou paže zobrazeny dvěma čarami).	
12. Paže	Paže jsou připojeny k trupu.	
13. Paže	Paže jsou připojeny k trupu ve správném místě.	
14. Ruce	Ruce jsou oddělené od paží.	
15. Prsty	Prsty – jakýkoli způsob znázornění.	
16. Prsty	Prsty ve správném počtu.	
17. Nohy	Nohy jsou dvoudimenzionální.	
18. Nohy	Proporce nohou – délka je větší než šířka (lze hodnotit jen pokud jsou nohy zobrazeny dvěma čarami).	
19. Nohy	Nohy jsou připojeny k trupu.	
20. Chodidla	Chodidla – jakýkoli způsob znázornění.	
21. Chodidla	Chodidla jsou dvoudimenzionální.	
22. Oděv	Jakýkoli náznak oblečení (knoflíky, vybarvení).	

Obrázek 15: Parametry hodnocení kresby lidské postavy pro děti předškolního věku (<https://www.raabe.cz/magazin/test-kresby-postavy-pro-deti-predskolniho-veku>) (in Vágnerová, 2017)

V následující tabulce předkládáme vyhodnocení kresby „pána“ podle parametrů hodnocení kresby lidské postavy pro děti předškolního věku (viz obrázek 15).

	Dívky				Chlapci						Celkem
	Kaz. 1a	Kaz. 1b	Kaz. 2a	Kaz. 2b	Kaz. 3a	Kaz. 3b	Kaz. 4a	Kaz. 4b	Kaz. 5a	Kaz. 5b	
1. Oči	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2
2. Nos	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	6
3. Nos	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	4
4. Ústa	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	3
5. Vlasy	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	8
6. Krk	1	1	0	0	1	1	0	0	0	1	6
7. Krk	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	4
8. Trup	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
9. Trup	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	7
10. Paže	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	5
11. Paže	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	4
12. Paže	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
13. Paže	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	5
14. Ruce	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	9
15. Prsty	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	9
16. Prsty	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1	6
17. Nohy	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	6
18. Nohy	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	3
19. Nohy	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	9
20. Chodidla	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	8
21. Chodidla	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	7
22. Oděv	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
Celkem	17	21	16	16	12	8	8	12	11	19	X

Tabulka 3: Bodové ohodnocení kresby lidské postavy – „pána“.

Z tabulky jsou patrná data, která rozvádíme níže podle jednotlivých kazuistik.

Kazuistika č. 1

Při prvním sběru dat dívka nakreslila postavu, která v celkovém souhrnu dosáhla 17 bodů. Druhá kresba 21 bodů. Rozvoj grafomotoriky je patrný v zachycení detailu nosu, úst a počtu prstů na ruce. Dívka dosahuje nadprůměrného skóre. Ve své druhé kresbě dosáhla téměř plného počtu bodů. Jeden bod nezískala v prvním sledovaném kritériu – oči. Panenku vyznačila pouze v jednom oku. Podle Vágnerové (2017) zobrazí takto oči v 6 letech 30% dívek a 15% chlapců.

Kazuistika č. 2

V obou případech dosáhly kresby počtu 16 bodů. Rozvoj grafomotoriky je viditelný v zobrazení paží, které je v druhém případě již dvojdimenzionální a proporčně správné. Naopak v prvním případě zachytila dívka dvojdimenzionálně ústa a paže připojila ve správném místě, napodruhé tak neučinila. Kresby zachycují stejný námět, v řadě detailů jsou shodné.

Kazuistika č. 3

V tomto případě získal chlapec za první kresbu 12 bodů a za druhou kresbu 8 bodů. Chlapec se však ve druhém případě rozhodl zobrazit postavu z profilu, navíc sedící na židli. Rozvoj grafomotoriky je však i zde patrný. Chlapec na rozdíl od první kresby zobrazil postavě prsty na ruce. Dvojdimenzionálně zachytil paže, nohy a chodidla se mu však z profilu nepodařilo.

Kazuistika č. 4

Oproti první kresbě, za kterou získal chlapec 8 bodů, je druhá kresba výrazně rozvinutější (ohodnocena 12 body). První kresba působí jako skládanka z jednotlivých tvarů, druhá je mnohem víc kompaktní. Nohy jsou již připojeny k trupu, chodidla jsou znázorněna, dokonce dvojdimenzionálně, prsty jsou ve správném počtu.

Kazuistika č. 5

I zde je patrný rozvoj grafomotoriky. První postava (11 bodů) na rozdíl od té druhé (19 bodů) má ještě paže a nohy zachyceny jen jednou linkou, nemá zobrazen nos a prsty jsou nakreslené jen jako překřížené čáry. Druhá kresba se vyznačuje dvojdimenzionalitou, zobrazen je i krk a chodidla.

Porovnáme-li data s výše uvedenými grafy, zjistíme, že děti z kazuistiky 2, 4 a 5 dosáhly výsledků, které odpovídají nejčastějším výsledkům jejich vrstevníků. Chlapec (kazuistika 3) dosáhl v případě druhé kresby nižšího hodnocení, jako důvod ale vidíme pojetí úkolu a snahu zachytit postavu z profilu. Dívka z kazuistiky 1 dosáhla u druhé kresby nadprůměrného výsledku.

Tři z pěti kazuistik vykazují v čase zlepšení bodového ohodnocení. Jedna kazuistika zůstává na stejném bodovém ohodnocení a v případě jedné došlo ke zhoršení výsledku.

Z tabulky 3 také vyplývá, že nejméně často bylo dětmi zakresleno kritérium 1 (dvojdímní oči s panenkou), a to pouze dvakrát. Tři kritéria splnily všechny kresby, a to kritérium 8 (zobrazení dvojdímního trupu), 12 (paže jsou připojeny k trupu) a 22 (jakýkoli náznak oblečení).

Jaké náměty děti ve svých kresbách zobrazují?

Zajímá nás, jaké činnosti, subjekty a objekty se v kresbách objeví. Z teoretické části víme, že nejčastěji dítě kreslí to, co vidělo, prožilo, co jej zaujalo, k čemu má vztah.

Z deseti kreseb „pána“ je na pěti z nich zobrazen otec dítěte, na třech z nich je to dítě samo a na dvou z nich bratr dítěte. Dívky zachytily svého tatínka (kaz. 2) či bratry (kaz. 1). Chlapci sebe (kaz. 3, 5b) nebo svého tatínka (kaz. 4, 5a).

	Dívky				Chlapci						Celkem
	1a	1b	2a	2b	3a	3c	4a	4b	5a	5b	
Otec	X	X					X	X	X		5
„Já“					X	X				X	3
Bratr			X	X							2

Tabulka 4: Kdo je postava "pána" v kresbách dětí?

Při druhém sběru dat se ve dvou případech zopakoval stejný námět. Dívka z kazuistiky 2 zachytla tatínka v tričku s delfínem. Chlapec z kazuistiky 4 zachytil tatínka ve žlutém tričku a modrých kalhotách. Jen na druhém obrázku má tatínek v ruce navíc „pivo“.

Zajímají nás i další náměty, které se v kresbách objevily. Uvádíme je v nadřazených kategoriích.

Kazuistiky	Dívky				Chlapci						
Motivy	1a	1b	2a	2b	3a	3b	4a	4b	5a	5b	Celkem
Žádný							X				1
Další člověk						X				X	2
Jídlo, pití								X	X		2
PC hry		X									1
Televize						X					1
Nábytek						X					1
Dům			X						X		2
Písmena			X	X							2
Mrak/y	X				X						2
Slunce	X		X						X		3
Zvířata			X	X		X					3
Rostliny	X		X						X	X	4
Celkem	3	1	5	2	1	4	1	1	4	2	

Tabulka 5: Jaké náměty děti ve svých kresbách zobrazují?

Nejčastěji zobrazovaným motivem jsou rostliny. Na čtyřech obrázcích jsou zachyceny různým způsobem květiny či tráva. Dalším častým námětem jsou zvířata, zobrazena byla celkem na třech obrázcích. Slunce se objevilo také na třech obrázcích. Jen na jednom obrázku nebylo zobrazeno nic dalšího kromě postavy samotné (kazuistika 4a). Nejvíce motivů zobrazila v první kresbě dívka z kazuistiky 2. Ve třech případech z pěti je první kresba námětově bohatší.

Vyhodnocení pozorování během kresby

Pozorování bylo zaměřeno na celý proces kresby - počátek, průběh a ukončení.

1. Na počátku kresby jsme sledovali přístup dítěte k činnosti. Kromě jednoho případu (kaz. 1b) přistoupily děti ke kresbě pozitivně naladěny, do činnosti se zapojily s chutí. Nad zadáním dlouze nepřemýšlely. Všechny děti označují kreslení za svoji oblíbenou činnost, nicméně z doplňujících informací je zřejmé, že chlapci (kaz. 3, 4 a 5) preferují raději jiné činnosti.

2. V průběhu kresby jsme sledovali, jaké pracovní návyky děti mají, zajímal nás zejména úchop tužky a sed. Čtyři z pěti dětí používají špetkový úchop, jejich tlak na tužku je přiměřený a linka výrazná. Jeden chlapec (kaz. 5) drží tužku hrstičkovým úchopem, i přesto kreslí jistým tahem s přiměřeně silným tlakem. Chlapec z kazuistiky 4b příležitostně uchopí tužku příliš nízko a v takových chvílích je tlak na tužku silný. Při prvním sběru dat byl naopak tlak na tužku u tohoto chlapce spíše slabý (kazuistika 4a). Všechny děti sedí vzpřímeně, nohy mají na zemi, pouze jeden chlapec (kazuistika 3b) občas nohy pokrčí a dá si je na židli. Sám se ale vrací do původního vzpřímeného sedu. Chlapec z kazuistiky 3 při práci poposedává, je znatelný spěch a motorický neklid. Všechny děti se při druhém sběru dat na činnost více soustředily.

3. V části ukončení kresby byl sledován způsob ukončení kresebné činnosti. Zaznamenali jsme, jak dlouho dítě kreslilo. Děti ukončení činnosti oznamovaly verbálně, pokládaly pastelky na stůl, jen jedno dítě (kazuistika 4) je uklidilo zpět do krabičky. Průměrná doba první kresby byla 11 minut, přičemž chlapec (kazuistika 4) dokončil první kresbu za 5 minut, naopak dívka z kazuistiky 2 pracovala na kresbě 18 minut. Průměrná délka druhé kresby byla 12 a půl minuty. Nejkratší dobu pracoval opět chlapec z kazuistiky 4, a to 8 minut. Nejdelší dobu opět dívka z kazuistiky 2, 17 minut. Tři z pěti dětí pracovaly podruhé delší čas, dvě děti naopak dokončily obrázek rychleji (kaz. 2 a 5).

Vyhodnocení rozhovoru po kresbě

Všechny děti odpovídaly na položené otázky, většinou však jen stručně. O kresbě se více rozprávěl pouze chlapec z kazuistiky 5 a dívka z kazuistiky 2a.

6 Diskuze

Cílem této práce bylo na základě teoretických poznatků zhodnotit vyspělost kresby a rozvoj grafomotoriky dětí zapojených do projektu. Tyto děti, ve věku 5-6 let, jsou zapsány k povinnému předškolnímu vzdělávání v lesní mateřské škole, která vzdělává děti v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání a nabízí předškolním dětem aktivity, které rozvíjejí jejich kompetence ve všech vzdělávacích oblastech. Pedagožky této lesní mateřské školy do třídního vzdělávacího plánu zahrnují také aktivity vedoucí k rozvoji grafomotoriky s ohledem na věk a individuální schopnosti dětí. Děti v povinném předškolním roce vzdělávání jsou již vedeny k soustředěné práci u stolečku. Zajištěny jsou jim vhodné pracovní podmínky včetně nábytku odpovídajícího velikosti dětí.

Všechny děti zapojené do výzkumu se jej zúčastnily dobrovolně, experimentátorku osobně znaly, a díky tomu probíhal výzkum v bezpečné atmosféře. Děti se chovaly autenticky a uvolněně. Sběr dat proběhl u každého dítěte dvakrát, s odstupem tři měsíců.

K hodnocení vyspělosti kresby a rozvoji grafomotoriky byla zvolena metoda kresebné kazuistiky, společně s pozorováním, které bylo zaměřeno na začátek, průběh i ukončení kresby a rozhovorem, který po kresbě následoval. Úkolem dětí bylo nakreslit pána, jak nejlépe dovedou. Více již zadání nebylo specifikované a děti jej mohly pojmout, jak chtěly. Zajímalo nás, jaké motivy děti v kresbě použijí a koho zpodobní. Na základě poznatků vývojové psychologie jsme předpokládali, že se v kresbách projeví typické znaky uvažování předškolního dítěte, tj. centrický, resp. egocentrický způsob uvažování, a preference nápadných, pro dítě významných, trvalých či atraktivních objektů a subjektů. Tento předpoklad se potvrdil, protože děti ve svých kresbách zachytily osoby jim blízké a důležité (tatínky a bratry) či v případě chlapců také samy sebe. Z dalších námětů jsou zobrazeny námi předpokládané předměty z reálného života: dům, slunce, rostliny, zvířata, nábytek, ... ale také objekty ze světa virtuálního – filmový dinosaurus či postava z počítačové hry Among Us. Můžeme tedy souhlasit s Uždilem (2002), který tvrdí, že virtuální realita na děti mohutně působí a dětské myšlení i představivost jsou s ní úzce spjaty.

V kresbách se také objevily charakteristické znaky dětského výtvarného projevu, které odrážejí specifika myšlení dítěte v předškolním věku, tzv. intelektuální realismus. Jedná se např. o akcentaci detailů, které děti považují za důležité, ale jejichž zobrazení příliš nerespektuje realitu (např. zápach nohou, vousy dlouhé až na hrudník, oblíbené jídlo), postupné

přikreslování oblečení, kdy vznikají tzv. transparentní kresby či nepoměrnost v proporcích, kdy dochází k deformaci postavy.

Úroveň kresebného projevu a grafomotorických schopností jsme hodnotili pomocí nové verze testu kresby lidské postavy pro děti předškolního věku (Vágnerová, 2017b). Test na 22 položkách kresby hodnotí zralost způsobu zobrazení jednotlivých částí lidské postavy a adekvátnost propojení hlavních částí lidského těla (hlavy, trupu a končetin). Předpokládali jsme, že děti, které se zúčastnily našeho výzkumu, budou dosahovat podobného bodového ohodnocení, jakého dosáhly děti ve výzkumu Vágnerové, Kropáčkové a Janošové, a že při druhém sběru dat bude jejich hrubé skóre oproti první kresbě vyšší. Tento předpoklad se naplnil u třech z pěti dětí. Jeden chlapec (kazuistika 3) v bodovém ohodnocení naopak čtyři body ztratil. I přesto i u něj jsou znatelné pokroky v grafomotorice, druhá kresba je jistější, větší, propracovanější v detailech pozadí. Navíc se postavu pokusil zachytit z profilu, tedy jiného než nejtypičtějšího způsobu zobrazování postavy dětmi předškolního věku. Pokud přihlídneme k výsledkům pozorování a rozhovoru, vykazuje i vyšší soustředěnost a můžeme hovořit i o pokroku v rámci pracovních návyků. Přesto tato kresba, jako jediná z výzkumného vzorku, byla ohodnocena nižším počtem bodů, než je pro danou věkovou skupinu typické. Znatelné pokroky jsou vidět i v druhé kresbě u dívky, která v obou případech dosáhla stejného bodového ohodnocení. Přestože její druhá kresba nezobrazuje dvojdimenzionálně ústa, zobrazila nově dvojdimenzionálně paže a prsty a zaměřila se více na detaily obličeje a vlasů. Z těchto důvodů bychom rádi upozornili na nutný individuální přístup v posouzení úrovně grafomotoriky. Zmiňovaný test kresby lidské postavy je jednoduchou, rychlou a účinnou metodou, která však slouží pouze k orientačnímu zhodnocení grafomotorických schopností dítěte, a pokud je to možné, měla by být vždy doplněna další metodou.

Zkoumaný vzorek není dostatečně velký, abychom z něj mohli usuzovat obecné závěry, nicméně můžeme potvrdit, že dívky dosahují vyššího bodového skóre než chlapci a že jejich postava má častěji lépe propracované rysy obličeje (oči, nos, ústa). Ačkoli test nezahrnuje zobrazení uší, obě dívky z našeho výzkumného vzorku, na rozdíl od chlapců je na svých kresbách zachytily. Všechny děti zakreslily postavě trup, a to dvojdimenzionálně. Dvojdimenzionálně nezachytil paže ani v jedné své kresbě pouze jeden chlapec (kazuistika č. 4), nohy naopak jedna dívka (kazuistika č. 2). Všechny děti alespoň v jedné své kresbě zobrazily dvojdimenzionálně chodidla, nakreslily ruce oddělené od paží a prsty. Správný počet prstů

nezobrazil ani v jedné své kresbě pouze jeden chlapec. Krk, který podle Vágnerové (2017b) má již postava pětiletých dětí, zakreslily pouze tři děti.

Z kreseb je patrné, že každé dítě přistupuje ke kresebné činnosti individuálně a že do ní promítá své psychické schopnosti, pohybové dovednosti i pracovní návyky, ale také svůj temperament, momentální náladu a psychické rozpoložení. Jak jsme mohli vidět v případě kazuistiky č. 1, postava, která vznikla v radostném rozpoložení při prvním sběru dat, je zasazená do prostředí, vybarvená, obrázek působí harmonicky. Při druhém sběru dat dívka se zadáním nesouhlasila, podlehla smutku a zklamání. Vznikla postava, která není vybarvená, barevným akcentem jsou vyznačeny jen dva detaily v kresbě, postava není ani zasazená do prostředí a kresba působí spíše neharmonicky, byť je kreslířsky velmi zdařilá.

Z tohoto důvodu jsme přesvědčeni, že pro rozvoj grafomotoriky je důležité vytvořit dětem příjemné prostředí a vstřícnou atmosféru. Ke kreslení je nenutit, ale správně je motivovat, aby se kreslení stalo jejich oblíbenou činností. Na našem knižním trhu jsou dostupné velmi kvalitní metodické materiály, které rodičům i pedagogům mohou pomoci připravit cílený program pro rozvoj grafomotoriky předškolního dítěte.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo představit vývoj grafomotorického projevu dítěte předškolního věku. Bakalářská práce obsahuje jak teoretickou, tak praktickou část. Teoretická část vychází z odborné literatury a zabývá se dítětem předškolního věku z pohledu vývojové psychologie. Přináší stručný přehled jeho emočního, sociálního, motorického i kognitivního vývoje, které mají vliv na rozvoj grafomotorických dovedností.

Grafomotorika je zde představena jako soubor pohybových dovedností, psychických schopností i pracovních návyků. Jsou uvedeny faktory, které ovlivňují její úspěšný rozvoj i příčiny grafomotorických obtíží. Přiblížen je vývoj dětské kresby se zaměřením na kresbu lidské postavy a charakteristické znaky dětského výtvarného projevu. Uvedeno je, jaký má kresba dítěte význam a jak je možné cíleně rozvíjet grafomotoriku předškoláků. V neposlední řadě je představen přehled metodických příruček, které obsahují aktivity pro rozvoj grafomotoriky předškoláků.

V praktické části bylo cílem zhodnotit a porovnat kresby lidské postavy dětí v předškolním věku a vypracovat kresebné kazuistiky. Na základě zvolených cílů se podařilo vyhodnotit, za pomoci dětské kresby, rozhovoru a pozorování, jaké úrovně kresebného projevu děti dosahují a jaké náměty ve svých kresbách zobrazují. Jednalo se o kresby dívek i chlapců ve věkové kategorii 5-6 let, kteří navštěvují lesní mateřskou školu ve Středočeském kraji.

Jako velmi přínosné pro další pedagogickou praxi vnímám jak zpracování teoretické části, které mi přineslo řadu zajímavých postřehů a poznatků, tak zejména sestavení kresebných kazuistik. Tato metoda mi umožnila zaměřit se nejen na kresbu dětí samotnou, tedy výsledek kresebné činnosti, ale zejména na všechny její fáze - počátek, průběh i konec. Bez těchto souvislostí by nebylo možné vytvořit si ucelený obraz o grafomotorických dovednostech dětí.

Seznam použité literatury

1. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, 2019. *Na návštěvě u malíře: grafomotorická cvičení a rozvoj kresby pro děti od 5 do 7 let - 3. díl*. 5. vydání. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-1372-5.
2. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2015. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika. 100 s. ISBN 978-80-266-0793-9.
3. BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2021. *Rozvoj grafomotoriky: jak rozvíjet kreslení a psaní*. 2. vydání. Brno: Edika. 80 s. ISBN 978-80-266-1603-0.
4. COGNET, Georges, 2013. *Dětská kresba jako diagnostický nástroj*. 1. vydání. Praha: Portál. 208 s. ISBN 978-80-262-0499-2.
5. DOLEŽALOVÁ, Jana, 2016. *Rozvoj grafomotoriky v projektech*. 2. vydání. Praha: Portál. 168 s. ISBN 978-80-262-1146-4.
6. FASNEROVÁ, Martina, 2018. *Prvopočáteční čtení a psaní*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0289-1.
7. HAZUKOVÁ, Helena a Pavel ŠAMŠULA, 2005. *Didaktika výtvarné výchovy I*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. 129 s. ISBN 80-7290-237-7.
8. KLEPLOVÁ, Věra a Dobromila PILNÁ, 2021. *Grafomotorika a koordinace: ucelený program pro nácvik koordinace pohybu a grafomotoriky*. 1. vydání. Praha: Pasparta. 160 s. ISBN 978-80-88290-22-3.
9. KMENTOVÁ, Milena, 2022. *Kreslíme lehce, zpíváme tence: rozvoj grafomotoriky s hudebními činnostmi*. 1. vydání. Praha: Portál. 62 s. ISBN 978-80-262-1894-4.
10. LINDEROVÁ, Ivica, Petr SCHOLZ a Michal MUNDUCH, 2016. *Úvod do metodiky výzkumu*. 1. vydání. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava. 62 s. ISBN 978-80-88064-23-7.

11. LIETAVCOVÁ, Martina, 2015. Náměty na rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky. In: VALACHOVÁ, Daniela, Zlata MURÁRIKOVÁ, Martina LIETAVCOVÁ a Renata ŠPAČKOVÁ. *Pohádková grafomotorika: užitečné informace, vzdělávací aktivity a pracovní listy pro mateřské školy*. 1. vydání. Stařeč: Infra. 52 s. ISBN 978-80-86666-54-9.
12. LIPNICKÁ, Milena, 2015. *Rozvoj grafomotoriky a podpora psaní: preventivní program, který napomáhá předcházet vzniku dysgrafie*. 2. vydání. Praha: Portál. 64 s. ISBN 978-80-262-0880-8.
13. LOOSEOVÁ, Antje, Nicole PIEKERTO VÁ a Gudrun DIENEROVÁ, 2007. *Grafomotorika pro děti předškolního věku*. 2. vydání. Praha: Portál. 166 s. ISBN 978-80-7367-256-0.
14. MLČÁKOVÁ, Renata, 2009. *Grafomotorika a počáteční psaní*. 1. vydání. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2630-4.
15. OPATŘILOVÁ, Dagmar, 2019. Specifika školní zralosti u dětí s tělesným postižením a možnosti speciálně pedagogické diagnostiky. In: BARTOŇOVÁ, Miroslava, Dagmar OPATŘILOVÁ a Marie VÍTKOVÁ. *Školní zralost a dítě s SVP: vzdělávání a diagnostika*. Praha: Raabe. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-421-3.
16. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER, 2014. *Psychologie dítěte*. 6. vydání. Praha: Portál. 147 s. ISBN 978-80-262-0691-0.
17. PLEVOVÁ, Irena. Období předškolního věku. In: ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. Dotisk 2., nezměn. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. 175 s. ISBN 80-244-0629-2.
18. PLEVOVÁ, Irena a Alena PETROVÁ, 2005. Dětská kresba a zvláštnosti dětské psychiky. In: ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Přehled vývojové psychologie*. Dotisk 2., nezměn. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. 175 s. ISBN 80-244-0629-2.
19. PLEVOVÁ, Irena, 2017. *Psychologické metody pro výchovné poradce*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 66 s. ISBN 978-80-244-5229-6.

20. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 1995. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-029-4.
21. PUGNEROVÁ, Michaela a Ivana DUŠKOVÁ, 2019. *Z předškoláka školákem*. 1. vydání. Praha: Grada. 160 s. ISBN 978-80-271-0573-1.
22. ROMANOVÁ, Klára, 2012. *Rukopis - klíč k osobnosti*. Praha: Argo. ISBN 978-80-257-0513-1.
23. SVATOŠOVÁ, Táňa, 2009. *Písmo jako vědomá stopa pohybu: cvičení a malování s prvky tchaj-t'i na rozvoj grafomotoriky předškolních dětí*. Praha: DYS-centrum Praha. 183 s. ISBN 978-80-904494-0-4.
24. TOMÁŠKOVÁ, Iva, 2015. *Rozvíjíme předčtenářskou gramotnost v mateřské škole*. Praha: Portál. 144 s. ISBN 978-80-262-0790-0.
25. UŽDIL, Jaromír, 2002. *Čáry, klikyháky, paňáci a auta: výtvarný projev a psychický život dítěte*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-599-7.
26. VÁGNEROVÁ, Marie, 2017a. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. 1. vydání. Praha: Karolinum. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
27. VÁGNEROVÁ, Marie, 2017b. *Vývoj dětské kresby a její diagnostické využití*. Praha: Raabe. 220 s. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-333-9.
28. VALACHOVÁ, Daniela, Zlata MURÁRIKOVÁ, Martina LIETAVCOVÁ a Renata ŠPAČKOVÁ, 2015. *Pohádková grafomotorika: užitečné informace, vzdělávací aktivity a pracovní listy pro mateřské školy*. 1. vydání. Stařeč: Infra. 52 s. ISBN 978-80-86666-54-9.
29. VODIČKA, Ivo, 2008. *Nechte leváky drápat: metodika levorukého psaní, kreslení a malování*. 1. vydání. Praha: Portál. 104 s. ISBN 978-80-7367-479-3.
30. ZELINKOVÁ, Olga, 2011. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. 3. vydání. Praha: Portál. 208 s. ISBN 978-80-262-0044-4.

Seznam elektronických zdrojů

1. JOHNOVÁ, Jana, 2019. Výzkumná sonda do stavu grafomotorické přípravy dětí předškolního věku. In *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání* [online]. Praha: Univerzita Karlova Pedagogická fakulta, 2019, č. 2, s. 47-71 [cit.2022-06-06]. ISSN: 2533-7882. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/en/2-2019/>
2. KOZELSKÁ, Barbora, 2019. *Hraním ke psaní: jak připravit předškoláka na psaní ve škole.* [online] Barbora Kozelská, ©2019 [cit.2022-06-06]. Dostupné z: http://www.ppp-ostrava.cz/wp-content/uploads/2019/04/Hran%C3%ADm-ke-psan%C3%AD_bro%C5%BEura.pdf

Seznam tabulek

Tabulka 1: Grafomotorický vývoj dítěte v předškolním věku (podle Lipnické, 2015).....	21
Tabulka 2: Výzkumný soubor (N=5)	42
Tabulka 3: Bodové ohodnocení kresby lidské postavy – „pána“	74
Tabulka 4: Kdo je postava "pána" v kresbách dětí?	76
Tabulka 5: Jaké náměty děti ve svých kresbách zobrazují?	77

Seznam obrázků

Obrázek 1: Správný úchop tužky - špetkový úchop (Doležalová, 2016)	18
Obrázek 2: Pěstičkový úchop (Doležalová, 2016)	18
Obrázek 3: Smyčcový úchop (Doležalová, 2016)	18
Obrázek 4: Přehled grafomotorických prvků (Bednářová, Šmardová, 2021)	34
Obrázek 5: Kazuistika č. 1a (1. sběr dat).....	45
Obrázek 6: Kazuistika č. 1b (2. sběr dat)	47
Obrázek 7: Kazuistika č. 2a (1. sběr dat).....	50
Obrázek 8: Kazuistika č. 2b (2. sběr dat)	53
Obrázek 9: Kazuistika č. 3a (1. sběr dat).....	56
Obrázek 10: Kazuistika č. 3b (2. sběr dat)	58
Obrázek 11: Kazuistika č. 4a (1. sběr dat).....	61
Obrázek 12: Kazuistika č. 4b (2. sběr dat)	63
Obrázek 13: Kazuistika č. 5a (1. sběr dat).....	65
Obrázek 14: Kazuistika č. 4b (2. sběr dat)	68
Obrázek 15: Parametry hodnocení kresby lidské postavy pro děti předškolního věku (https://www.raabe.cz/magazin/test-kresby-postavy-pro-deti-predskolniho-veku) (in Vágnerová, 2017)	73

Seznam příloh

Příloha 1: Informovaný souhlas – vzor

Příloha 2: Kazuistika č. 1a – 1. sběr dat

Příloha 3: Kazuistika č. 1b – 2. sběr dat

Příloha 4: Kazuistika č. 2a – 1. sběr dat

Příloha 5: Kazuistika č. 2b – 2. sběr dat

Příloha 6: Kazuistika č. 3a – 1. sběr dat

Příloha 7: Kazuistika č. 3b – 2. sběr dat

Příloha 8: Kazuistika č. 4a – 1. sběr dat

Příloha 9: Kazuistika č. 4b – 2. sběr dat

Příloha 10: Kazuistika č. 5a – 1. sběr dat

Příloha 11: Kazuistika č. 5b – 2. sběr dat

INFORMOVANÝ SOUHLAS

Vážený rodiče,

tímto bych Vás chtěla požádat o poskytnutí souhlasu týkajícího se účasti Vašeho dítěte na mém výzkumu, který je součástí mé bakalářské práce Grafomotorika a její rozvoj v předškolním období.

Cílem výzkumu je zhodnotit grafomotorické schopnosti dětí a zjistit, zda se s odstupem času tyto schopnosti u dětí rozvinou. Sběr dat tedy proběhne dvakrát, s odstupem tří měsíců, a vaše dítě se na něm bude podílet tak, že nakreslí vždy jednu kresbu lidské postavy, která bude později analyzována. Zároveň v práci popíšu, jak dítě při kresbě postupovalo a jak ji následně v rámci rozhovoru interpretovalo. Kresebnou kazuistiku doplním i stručnou charakteristikou dítěte.

V práci bude zachována anonymita dítěte. Nebude zveřejněno jeho jméno, ani jiné osobní údaje. Anonymní zůstane i mateřská škola, kterou dítě navštěvuje. Zaznamenán bude pouze věk dítěte v době sběru dat. Rozhovor nebude nahráván, pouze zapisován do výzkumného deníku.

Z výzkumu je možné v jakékoli jeho fázi vystoupit bez udání důvodu.

Děkuji za Vaši vstřícnost.

Mgr. Lucie Sádlová

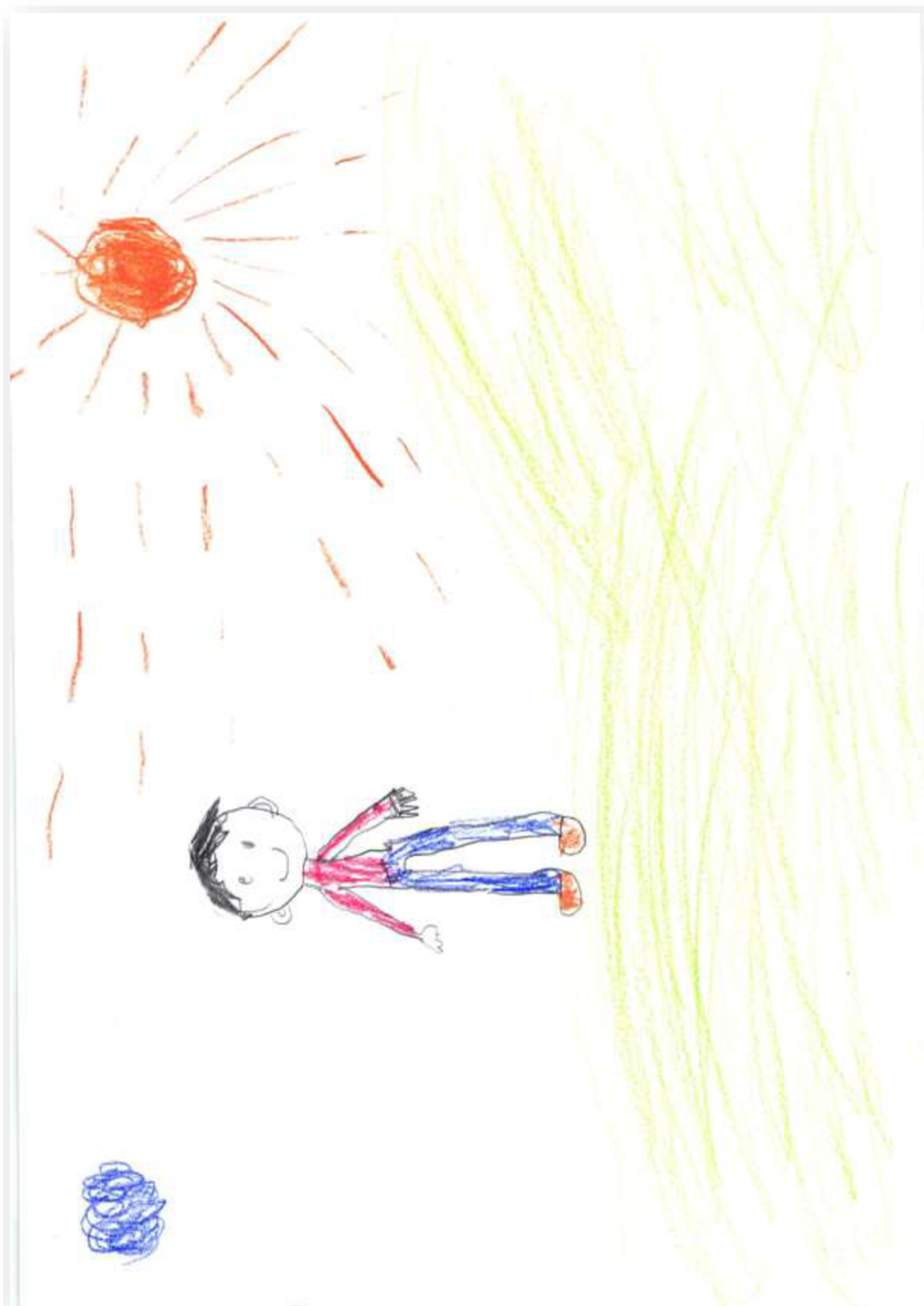
.....

Tímto potvrzuji, že jsem byl/a seznámena s výzkumným šetřením Mgr. Lucie Sádlové, prováděným v rámci její bakalářské práce, a souhlasím s účastí mého dítěte na tomto výzkumu. Všechna poskytnutá data budou zpracována anonymně a bude s nimi důvěrně zacházeno. Zároveň jsem byl/a obeznámen/a s možností kdykoli z výzkumu odstoupit bez udání důvodu.

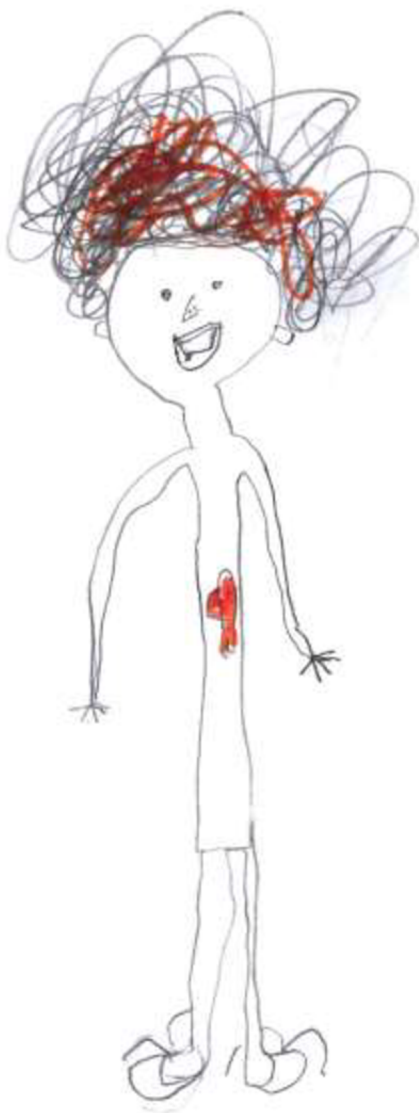
dne.....

Podpis.....

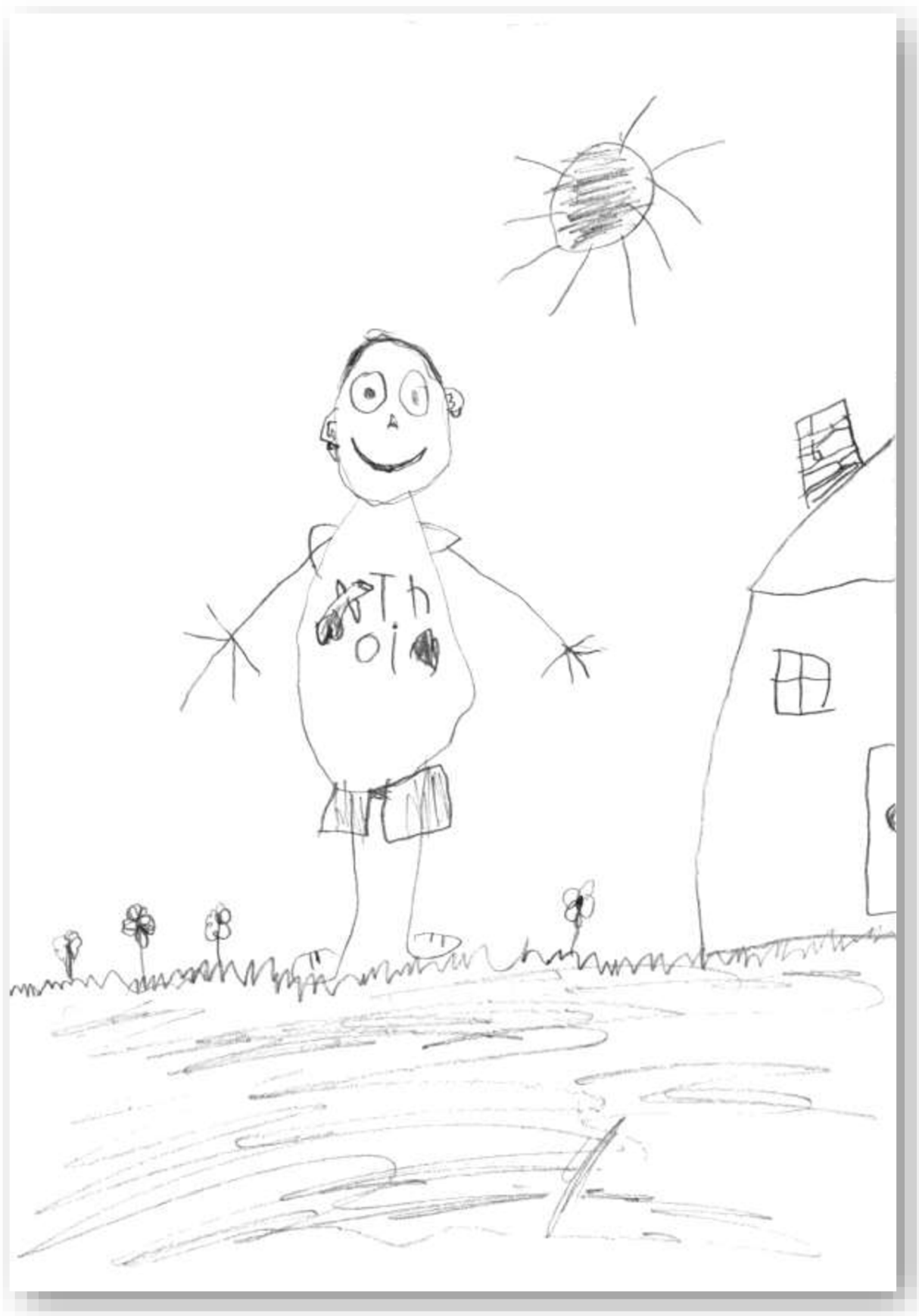
Příloha 2: Kazuistika č. 1a - 1. sběr dat



Příloha 3: Kazuistika č. 1b - 2. sběr dat



Příloha 4: Kazuistika 2a - 1. sběr dat



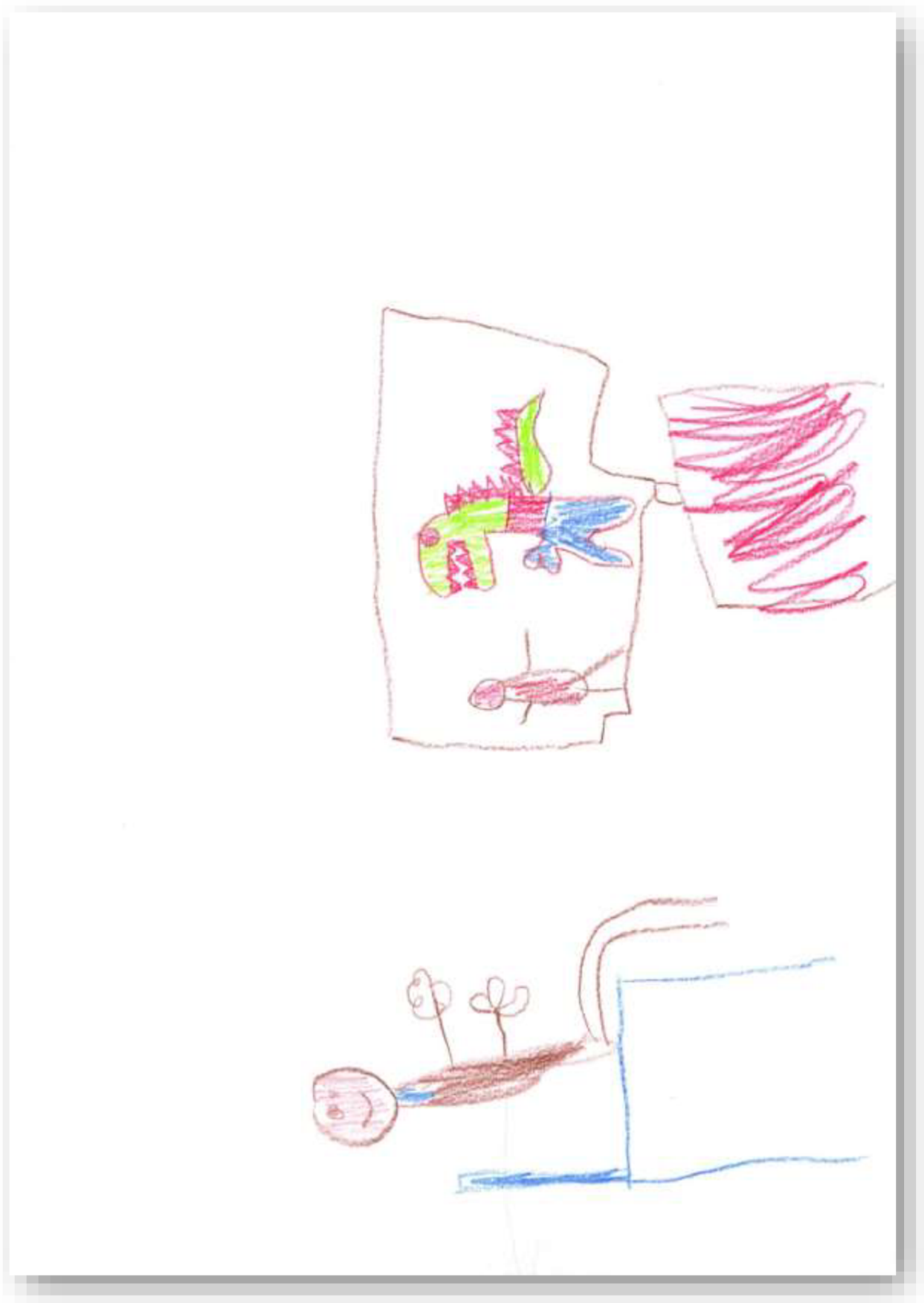
Příloha 5: Kazuistika č. 2b - 2. sběr dat



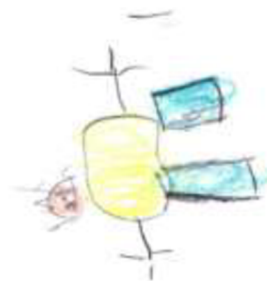
Příloha 6: Kazuistika č. 3a - 1. sběr dat



Příloha 7: Kazuistika č. 3b – 2. sběr dat



Příloha 8: Kazuistika č. 4a - 1. sběr dat



Příloha 9: Kazuistika č. 4b - 2. sběr dat



Příloha 10: Kazuistika č. 5a - 1. sběr dat



Příloha 11: Kazuistika č. 5b - 2. sběr dat

